

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE FILOLOGÍA
Departamento de Lengua Española y Teoría de la Literatura y
Literatura Comparada



TESIS DOCTORAL

**Los contenidos culturales en el nivel inicial (A1, A2) para
estudiantes chinos**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Jiannan Wang

Directora

Inmaculada Delgado Cobos

Madrid, 2019

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA

Departamento de Lengua Española, Teoría de la Literatura y

Literatura Comparada

Doctorado en Lengua Española y sus Literaturas



TESIS DOCTORAL

**LOS CONTENIDOS CULTURALES EN EL NIVEL
INICIAL (A1, A2) PARA ESTUDIANTES CHINOS**

Presentada por

Jiannan Wang

Dirigida por

Dra. Inmaculada Delgado Cobos

Madrid, 2018

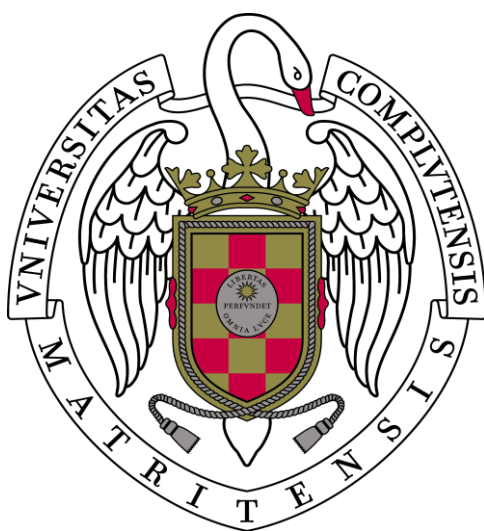
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA

Departamento de Lengua Española, Teoría de la Literatura y

Literatura Comparada

Doctorado en Lengua Española y sus Literaturas



TESIS DOCTORAL

**LOS CONTENIDOS CULTURALES EN EL NIVEL
INICIAL (A1, A2) PARA ESTUDIANTES CHINOS**

Presentada por

Jiannan Wang

Dirigida por

Dra. Inmaculada Delgado Cobos

Madrid, 2018

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecer a Dios por haberme guiado a lo largo de mi vida, haberme regalado la fortaleza en momentos de debilidad y haberme dado sabiduría y entendimiento durante mi carrera.

Les agradezco a mis padres todo lo que me han dado. Gracias por su comprensión, su apoyo y por la oportunidad para llegar hasta donde estoy.

Un gran agradecimiento a mi directora de tesis, Dra. Inmaculada Delgado Cobos, por su esfuerzo y dedicación para poder finalizar mi trabajo con éxito.

Además, me gustaría expresar mi sincero agradecimiento a todos los compañeros y amigos que me han ayudado y me han empujado en la carrera. Nunca olvidaré los momentos que compartimos juntos y las palabras de ánimo que me han regalado.

Por último, quisiera agradecer el servicio que presta la Biblioteca María Zambrano de la Universidad Complutense de Madrid que hizo posible esta investigación.

A todos, gracias y que Dios nos bendiga.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	III
ABREVIATURAS	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT	XII
 INTRODUCCIÓN.....	 1
 1. UNA APROXIMACIÓN A LA RELACIÓN ENTRE LENGUA Y	
CULTURA	6
1.1. La concepción y la definición de lengua.....	7
1.2. La concepción y la definición de cultura para la enseñanza de lenguas extranjeras	11
1.3. La cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	20
 2. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA COMPETENCIA	
INTERCULTURAL.....	44
2.1. El concepto de la competencia comunicativa y sus modelos.....	45
2.1.1. El modelo de Canale y Swain (1980) y su revisión por Canale (1983).....	50
2.1.2. El modelo de Bachman (1990).....	54
2.1.3. El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995).....	59
2.2. La competencia intercultural.....	63

2.2.1. Del multiculturalismo a la interculturalidad.....	63
2.2.2. El concepto de la competencia intercultural.....	66
2.2.3. Etapas en el proceso de adquisición de la competencia intercultural	76
3. LOS CONTENIDOS CULTURALES.....	80
3.1. Nociones específicas de <i>Un nivel umbral</i>	82
3.2. Los contenidos culturales del MCER.....	87
3.3. Los contenidos culturales del PCIC	89
3.4. Otras categorías temáticas prototípicas.....	99
4. HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES.....	115
5. INVESTIGACIÓN DE CONTENIDOS CULTURALES DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA DEL NIVEL BAJO	129
5.1. Estudios precedentes sobre los contenidos culturales.....	130
5.2. Problemas principales pertinentes a la cultura en el nivel bajo.....	141
5.2.1. Estereotipos	141
5.2.2. Malentendidos	143
5.2.3. Choque cultural.....	146
5.2.4. Investigaciones correspondientes.....	151
6. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES DE ELE	159
6.1. Objetivos de la investigación.....	160

6.2. Propuesta de ficha de análisis de manuales y elementos para la evaluación de la dimensión cultural de los manuales didácticos.....	161
7. ANÁLISIS DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA.....	176
7.1. Criterios de selección de los manuales publicados en España.....	177
7.2. Análisis de la dimensión cultural de los manuales publicados en España del nivel inicial.....	182
7.2.1. <i>Agencia ELE 1 (A1+) y Agencia ELE 2 (A2)</i>	182
7.2.2. <i>Aula internacional 1 (A1) y Aula internacional 2 (A2)</i>	191
7.2.3. <i>Bit ácora 1 (A1) y Bit ácora 2 (A2)</i>	199
7.2.4. <i>ELE Actual A1 y ELE Actual A2</i>	208
7.2.5. <i>Embarque 1 (A1+) y Embarque 2 (A2+)</i>	215
7.2.6. <i>En acción, A1 y En acción, A2</i>	222
7.2.7. <i>Español lengua viva 1 (A1 y A2)</i>	230
7.2.8. <i>Gente hoy 1 (A1 y A2)</i>	235
7.2.9. <i>Método 1 de español (A1) y Método 2 de español (A2)</i>	242
7.2.10. <i>Nuevo Avance 1 (A1) y Nuevo Avance 2 (A2)</i>	250
7.2.11. <i>Nuevo Prisma A1 y Nuevo Prisma A2</i>	258
7.2.12. <i>Nuevo Sueña A (A1 y A2)</i>	265
7.2.13. <i>Protagonistas A1 (A1) y Protagonistas A2 (A2)</i>	271
7.2.14. <i>Vente 1 (A1 y A2)</i>	279
7.2.15. Atención especial: <i>Sabes 1 (A1)</i>	284
7.3. Conclusiones.....	289
8. ANÁLISIS DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN CHINA	328

8.1. Criterios de selección de los manuales publicados en China.....	329
8.2. Análisis de la dimensión cultural de los manuales publicados en China del nivel inicial.....	333
8.2.1. <i>¿Cómo se dice?</i> (A1-A2).....	334
8.2.2. <i>Español en 30 días</i> (A1-A2).....	340
8.2.3. <i>Español moderno 1 y Español moderno 2</i>	344
8.2.4. <i>El curso en vivo A1 y El curso en vivo A2</i>	350
8.3. Conclusiones.....	359
 9. UNIDADES DIDÁCTICAS DEL COMPONENTE CULTURAL PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL.....	 385
9.1. Justificación y consideraciones previas.....	386
9.2. Objetivos.....	392
9.3. Estructura de la unidad didáctica.....	393
9.4. Propuestas didácticas nuestras para desarrollar la competencia intercultural en los estudiantes chinos. Nivel A1 y A2 del MCER.....	397
9.4.1. Danzas orientales y danzas occidentales.....	398
9.4.2. Todo sobre la comida.....	404
 CONCLUSIONES FINALES	 411
 BIBLIOGRAFÍA	 418
 APÉNDICES.....	 441

ApéndiceI: plantillas detalladas del análisis de la dimensión cultural de los manuales publicados en España.....	442
ApéndiceII: plantillas detalladas del análisis de la dimensión cultural de los manuales publicados en China.....	602

ABREVIATURAS

C1: Cultura materna

C2: Cultura meta

ELE: Español como lengua extranjera

IHAI: Inventario de Habilidades y actitudes interculturales

IRC: Inventario de Referentes culturales

ISCS: Inventario de Saberes y comportamientos socioculturales

L1: Lengua materna

L2: Lengua meta

LE: Lengua extranjera

MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

PCIC: Plan Curricular del Instituto Cervantes

SGAV: Método estructuro-global-audiovisual

TIC: Tecnología de la información y de la comunicación

U.D.: Unidad didáctica

RESUMEN

La presente investigación explora el tratamiento de los contenidos culturales y el desarrollo de la competencia intercultural de los manuales de ELE (Español como lengua extranjera) del nivel inicial, publicados tanto en España como en China considerando respectivamente las características fundamentales y entornos pedagógicos distintos. El estudio tiene como objetivo principal analizar los bloques dedicados especialmente al aprendizaje de la cultura en los manuales del enfoque comunicativo con una ficha de variables que se establece basándose en los trabajos sobre la competencia intercultural y el proceso de la interculturalidad. El motivo es ofrecer una nueva y eficaz propuesta para desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes chinos adultos desde el primer contacto con la cultura meta en contexto de la cultura materna.

El trabajo sigue la metodología fundamental de las ciencias sociales; está formado por la investigación teórica, la recogida de datos y el análisis de datos. Desde una perspectiva cuantitativa, se analizaron los datos estadísticos que se recogieron de veinticuatro manuales de catorce métodos autóctonos de España desde el año 2006 hasta el 2016, y de seis manuales de cuatro métodos publicados en China entre los años 2014 y 2016. Aparte del análisis descriptivo de dichos manuales, la investigación del tratamiento de los contenidos culturales de los mismos comenzó con la descripción general de su componente cultural, y luego ofreció el análisis textual de los contenidos culturales y el de la ejercitación correspondiente y, por último, la investigación sobre los recursos de soporte. Además, el presente estudio realizó un análisis comparativo entre los manuales de ambos países.

Los resultados de este trabajo revelan que el desarrollo de la competencia intercultural no siempre es el objetivo primordial del componente cultural y la manera explícita de exponer los contenidos culturales hace al estudiante aprenderlos mediante la memorización. A pesar de la reflexión contrastiva entre la C1 y la C2, de igual importancia, no deberá faltar el establecimiento de la consciencia de la cultura de origen del aprendiz.

La investigación sustenta que el diseño de los contenidos culturales y el desarrollo de la competencia intercultural no sea puramente una acumulación de conocimientos culturales y socioculturales. Mediante la evaluación del tratamiento del componente cultural de los manuales, se encuentran las perspectivas perdidas en el diseño de las unidades didácticas y brinda opiniones orientativas y posibles soluciones para desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes chinos en la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Palabras claves: método comunicativo, competencia intercultural, interculturalidad, contenidos culturales, componente cultural, análisis de manuales, manuales españoles y chinos de ELE, unidades didácticas.

ABSTRACT

The present investigation explores the treatment of cultural contents and the development of the intercultural competence in the SFL (Spanish as a foreign language) textbooks of the basic level which are published in Spain and in China, considering respectively the fundamental characteristics and their different teaching and learning environments. The main objective of the study is to analyze the specific section dedicated especially to cultural study in the communicative textbooks, using a sheet of variables based on the investigation of the intercultural competence and the process of interculturality, in order to offer a new and effective proposal to develop the intercultural competence of Chinese adult students from the first contact with the target culture (C2) in context of native culture (C1).

The work follows the essential methodology of the social sciences formed by theoretical research, data collection and data analysis. From a quantitative perspective, the statistical data was collected from twenty-four textbooks of fourteen methods which were published in Spain from 2006 to 2016, and from six textbooks of four methods which were published in China between 2014 and 2016. Apart from the descriptive analysis of these textbooks, the investigation of the cultural contents of the textbooks began with a general description of its cultural section and then, a textual analysis of the cultural contents and their exercises, and finally, a research on their support resources. Furthermore, the present study compared the results of the two countries.

The results of this work reveal that, to the communicative textbooks, the development of intercultural competence is not always the primary objective of their cultural component and the explicit way of exposing cultural contents makes the student learn them through memorization. Despite the contrastive reflection between C1 and C2, it is equally important to the establishment of the awareness of the native culture and it should not be ignored during the cultural study.

The research supports that the design of cultural contents and the development of intercultural competence is not purely an accumulation of cultural and sociocultural knowledge. Through the evaluation of the cultural component of the textbooks,

neglected aspects have been found in the design of the teaching units. The research has provided guiding opinions and possible solutions to develop the intercultural competence of the Chinese students in SFL teaching and learning.

Key words: communicative approach, Communicative Language Teaching (CLT), intercultural competence, interculturality, cultural contents, cultural component, analysis of textbooks, Spanish and Chinese SFL textbooks, teaching units.

INTRODUCCIÓN

El cambio epistemológico de los métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras nos hace reconocer que, en vez de ser un fenómeno solitario, la lengua es fundamentalmente un fenómeno sociocultural. Por ello, la didáctica de LE no debería ser un puro aprendizaje del idioma, sino que ha de consistir en que el aprendiz sea capaz de portarse adecuadamente cuando se sumerja en la sociedad de la lengua meta, lo que requiere la unión entre la lengua y la cultura en la enseñanza de LE.

Con la publicación del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER, 2002) y la elaboración final del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, 2006), los materiales didácticos de ELE publicados en España muestran un nuevo panorama. Por otro lado, debido a la influencia de los enfoques comunicativos y de los programas autóctonos de ELE, los manuales publicados en China cuentan con unas características particulares.

En este marco nos proponemos investigar el tratamiento de los contenidos culturales y el desarrollo de la competencia intercultural de los manuales de ELE de ambos países. Nuestra atención se ha centrado en los manuales del nivel inicial con el fin de investigar cómo se tratan y cómo se presentan los contenidos culturales, y cómo se desarrolla la competencia intercultural del aprendiz en los manuales al comienzo del aprendizaje de la cultura meta.

En cuanto a los objetivos fundamentales de la tesis, aparte del objetivo principal que hemos mencionado en la justificación de la misma, otras finalidades genéricas son las siguientes:

- Analizar la relación intrínseca entre la lengua y la cultura.
- Conocer la competencia intercultural y sus componentes fundamentales.
- Indagar los problemas frecuentes al principio del proceso de la interculturalidad según los estudios precedentes.
- Elaborar una ficha de variables que sirva como modelo de análisis del componente cultural de los manuales.
- Analizar los bloques dedicados especialmente al aprendizaje de la cultura en los manuales de ELE publicados tanto en España como en China.
- Elaborar dos propuestas didácticas siguiendo el enfoque comunicativo y las directrices del MCER, el PCIC y el programa de EEE-4 de China, destinadas a los estudiantes chinos adultos, en contexto de cultura materna, y elaboradas con la

finalidad de desarrollar la competencia intercultural en los principios del contacto con la cultura meta.

El desarrollo de la investigación sigue la metodología fundamental de las ciencias sociales que se componen de tres elementos principales: la teoría, la recogida de datos y el análisis de datos (Babbie, 2007).

La investigación documental (teoría) comienza con la definición del concepto de *cultura*, su relación con la lengua y su clasificación en el ámbito pedagógico. Aparte, a través de la lectura de los documentos y obras pertinentes, intentamos encontrar las características del tratamiento de los contenidos culturales de los diferentes métodos y enfoques de la enseñanza de lenguas extranjeras. Como el último y el más avanzado enfoque, el enfoque comunicativo, recibe la influencia de la teoría de la *competencia comunicativa*, nos concentramos en el análisis de sus elementos constitutivos y, asimismo, prestamos una especial atención a la competencia intercultural y sus componentes principales como nuestro objetivo fundamental de la tesis.

Como trabajo preparatorio del análisis de los manuales, realizamos una síntesis de los estudios precedentes entre los años 1994-2014 sobre los contenidos culturales de los manuales de ELE y los problemas que ocurren frecuentemente en la adquisición de la competencia intercultural. Cabe mencionar que la investigación documental es un proceso exhaustivo en el que se mezclan la recopilación, selección y análisis de los materiales teóricos, y no evitamos el uso de gráficos y figuras para facilitar la comprensión del lector.

En la parte práctica, lo esencial y lo más detallado de nuestro trabajo consiste en la elaboración de una plantilla de observación y en la recogida de datos con miras a analizar una cantidad seleccionada de los manuales de ELE. Utilizamos la metodología cuantitativa y el análisis para tratar dichos datos. Es decir, convertimos los parámetros en datos estadísticos y los analizamos respectivamente. Aparte, realizamos un análisis descriptivo de los manuales. Es conveniente manifestar, para destacar la diferencia del tratamiento de los contenidos culturales de los manuales publicados en España y China, que utilizamos el método comparativo y analizamos comparativamente los resultados de las diferentes variables. Con el fin de simplificar y hacer visibles los resultados, adoptamos los gráficos circulares en el análisis de los

datos. Al final de la tesis elaboramos las propuestas didácticas para los estudiantes chinos, basándonos tanto en los estudios teóricos como en los trabajos prácticos.

Respecto a la estructura de la tesis, esta se desarrolla a lo largo de nueve capítulos excluyendo la introducción y las conclusiones finales. Los contenidos están estructurados principalmente en tres partes. En la primera parte nos dedicamos al análisis de los estudios precedentes y nos concentramos en el estudio de las exigencias de los aspectos fundamentales para la competencia intercultural de unos programas europeos destacados en la enseñanza de lenguas extranjeras. En la segunda parte, basándonos en la investigación de la fase anterior, proponemos los parámetros con motivo de evaluar la dimensión cultural de los manuales de ELE; mediante ellos valoramos tanto los manuales españoles como los chinos del nivel inicial. Por último, en la tercera parte, ofrecemos dos propuestas didácticas correspondientes al nivel A1 y al nivel A2 del MCER. A continuación, exponemos en detalle los contenidos principales de cada capítulo.

En el CAPÍTULO PRIMERO analizamos las variadas concepciones y definiciones del término *lengua y cultura* con miras a indagar las relaciones entre las dos. Asimismo, estudiamos los tipos de cultura y el cambio de tratamiento de los contenidos culturales a lo largo de los métodos didácticos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el CAPÍTULO SEGUNDO tratamos de la competencia comunicativa y su vínculo con la competencia intercultural. Además, procuramos investigar el proceso de adquisición de la competencia intercultural con motivo de reconocer el papel de la cultura materna en el aprendizaje de la cultura meta.

En el CAPÍTULO TERCERO y el CAPÍTULO CUARTO, basándonos en los estudios anteriores, emprendemos el análisis de los componentes fundamentales de la competencia intercultural: los contenidos culturales, y las habilidades y actitudes interculturales.

En el CAPÍTULO QUINTO nos concentramos en los estudios precedentes sobre el tratamiento de los contenidos culturales de los manuales de ELE de nivel bajo, y resumimos sus características y problemas. Asimismo, analizamos los problemas y desafíos clave que el alumno puede encontrar al principio del desarrollo de la competencia intercultural.

En el CAPÍTULO SEXTO, considerando los aspectos que hemos analizado en los capítulos anteriores, determinamos los parámetros y planteamos nuestra plantilla para evaluar el componente cultural de los manuales de ELE.

En el CAPÍTULO SÉPTIMO, tomando en cuenta los objetivos del análisis, determinamos primero los criterios de selección de los manuales, analizamos el tratamiento del componente cultural de los manuales de ELE publicados en España del nivel básico (A1, A2) según nuestra plantilla de evaluación, y exponemos los resultados.

En el CAPÍTULO OCTAVO explicamos la situación actual de ELE en China y analizamos particularmente las especificaciones relativas al estudio de la cultura y al desarrollo de la competencia intercultural de los programas didácticos chinos de ELE. Además, utilizando la misma metodología, elegimos los manuales de ELE publicados en China del nivel inicial, ofrecemos los resultados obtenidos de los datos recogidos mediante la plantilla de evaluación, y los comparamos con los manuales de ELE publicados en España.

En el CAPÍTULO NOVENO mostramos nuestras propuestas didácticas, basadas en los estudios teóricos precedentes y en los resultados que hemos logrado con el análisis del componente cultural de los manuales. Presentamos dos propuestas didácticas correspondientes respectivamente al nivel A1 y A2.

Por último, planteamos las conclusiones finales a las que hemos llegado tras el análisis. Asimismo, declaramos las dificultades que hemos encontrado durante la investigación y los temas pertinentes con los que podemos seguir trabajando en el futuro.

Cabe manifestar que la tesis incluye una BIBLIOGRAFÍA y acaba con una serie de APÉNDICES. En cuanto a la primera, además de las obras académicas que hemos consultado durante la investigación, citamos al mismo tiempo los manuales analizados en la tesis y las páginas que han servido para elaborar las unidades didácticas. En el apéndice ofrecemos las plantillas detalladas de los resultados de los manuales que hemos analizado en el capítulo séptimo y en el capítulo octavo.

CAPÍTULO I

APROXIMACIÓN A LA RELACIÓN ENTRE LENGUA Y CULTURA

1.1. LA CONCEPCIÓN Y LA DEFINICIÓN DE LENGUA

En cuanto a la concepción y definición de la palabra “lengua” hay que señalar que está vinculada frecuentemente con unos términos usados, pero fácilmente confundidos: el lenguaje y el habla. Por consiguiente, como punto de partida, vamos a analizar en primer lugar las diferencias marcadas entre los tres términos: lengua, lenguaje y habla.

De acuerdo con Saussure, se considera la lengua como una parte determinada y esencial del lenguaje, es “un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos. [...] es una totalidad en sí y un principio de clasificación.” (Saussure, 1945: 37) A diferencia de la lengua, el lenguaje es un concepto más bien amplio con carácter multiforme, heterogéneo y heteróclito. Desde el punto de vista de Saussure, el lenguaje está relacionado estrechamente con el dominio físico, el fisiológico y el psíquico; es un fenómeno que cuenta a la vez con el aspecto individual y el social. Como afirma Saussure, con el fin de hallar una solución para las dificultades encontradas durante la investigación lingüística, “hay que colocarse desde el primer momento en el terreno de la lengua y tomarla como norma de todas las otras manifestaciones del lenguaje.” (Ib íd.: 37)

En el libro ya clásico de Saussure, *Curso de la lingüística general* (1945), también se ha mencionado la diferencia entre la lengua y el habla. De acuerdo con el autor, el habla es la realización de una lengua, es “un acto individual de voluntad y de inteligencia.” (Ib íd.: 41). El código de la lengua se utiliza para expresar el pensamiento personal del individuo, es un fenómeno ligado con el dominio psíquico. La lengua se refiere al conjunto de la unión entre la imagen acústica de la palabra y el sentido, es un producto registrado pasivamente por el individuo. Es decir, la lengua, fundamentalmente, es un hecho social, un sistema de comunicación compuesto por lenguas verbales y escritas, y una serie de convenciones y costumbres compartidas y reconocidas entre los hablantes de una comunidad. Su sistema gramatical existe en cada cerebro de un conjunto de individuos, que no está completo en cada miembro de la comunidad, sino que existe perfectamente en la masa. El habla es la presentación individual de la lengua con carácter personal y subjetivo, es un fenómeno individual que está fuera de la masa. El lenguaje es un concepto más amplio y general que abarca la noción de la lengua, y el estudio del lenguaje consiste principalmente en la

parte esencial del lenguaje, la lengua, y su parte individual, el habla. Saussure citó los caracteres de la lengua y los resumimos aquí

1. La lengua es homogénea, es la parte social y más esencial del lenguaje.
2. La lengua no es más que un sistema de signos bien organizado del lenguaje con miras a la comunicación, en el cual se prioriza la unión entre significante y significado.
3. La lengua está compuesta por el conjunto de los signos lingüísticos que son el consenso colectivo de los miembros de la comunidad, por lo tanto, la lengua no es fruto de lo individual, sino una convención establecida entre los miembros de una comunidad.
4. El organismo lingüístico de la lengua se puede estudiar separadamente, sin relación a otros elementos del lenguaje.

La triple distinción: *langage-langue-parole* propuesta por Saussure cuenta con gran trascendencia en la investigación lingüística. Cabe mencionar que Harris (1951), el representante de la lingüística descriptiva del Estructuralismo Norteamericano, tradujo el *Curso* de Saussure y vertió “*langue*” a “*linguistic structure*” (estructura lingüística). Este hecho presenta la idea de Harris, como afirma en su obra más tarde, de que la estructura de la lengua está compuesta por sistemas centrales y sistemas periféricos. Los sistemas centrales consisten en el sistema gramatical, el fonológico y el morfológico. En cuanto a los sistemas periféricos, se refieren al sistema semántico y al fonético. Las oraciones son elementos independientes compuestas por palabras que están formadas por morfemas, los cuales son la unidad mínima con significado. El estudio de la lengua se realiza por medio de la descripción de su estructura y la comparación con distintos tipos de estructuras lingüísticas de otras lenguas relativas.

Como afirma el mismo lingüista, “El lenguaje se considera como un sistema compuesto por series especificadas de frases nucleares (*kernel sentences*) y una serie de transformaciones.” (Harris, 1951: vi) “Un diferente análisis lingüístico se puede realizar si intentamos caracterizar cada enunciado en función de una serie de reglas transformacionales.” (Ib íd.: vi) Bloomfield también señala en su obra que “hemos

visto una y otra vez que el lenguaje¹ [...] es puramente una serie de hábitos.” (Bloomfield, 1914: 259) Esta idea hace referencia a que las lenguas se aprenden y se adquieren con la ayuda de prácticas repetidas de las estructuras relativas. De ahí consideramos que, desde el punto de vista de los lingüistas estructuralistas, la lengua no es más que un sistema en que los elementos son partes solidarias y están funcionando separadamente. Cabe mencionar que los estructuralistas no niegan la influencia de los contextos sociales. Como ha mencionado Harris (1951: 13), “[...] son apreciables las diferencias lingüísticas en el discurso personal en diferentes situaciones sociales.” Bloomfield también afirma que es “[...] entre el discurso de diferentes individuos, lo que hace que el lenguaje sea un fenómeno comunal o social y no individual.” (Bloomfield, 1914: 259) De todas maneras, es evidente e imprescindible el aspecto sociocultural de la lengua y debe considerarse en el estudio de la lengua.

Otra definición muy utilizada con respecto al término de la lengua es la que aporta Sapir (1921), quien afirma que la lengua no es una función biológicamente inherente, sino un proceso cultural y adquirido. Sapir define la lengua como “puramente un método humano y no instintivo para comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos voluntariamente. [...] (la lengua) es como un sistema funcional plenamente formado dentro de la constitución psíquica y espiritual del hombre.” (Sapir, 1912: 7-9) Además, el citado lingüista sostiene que “el lenguaje, como una estructura, constituye en su aspecto interior el molde del pensamiento.” (Ib íd.: 21) Desde el punto de vista de Sapir, la lengua, fundamentalmente, es un sistema de símbolos del ser humano, un proceso mental cuya función es comunicar y expresar pensamientos, y los elementos acústicos son el resultado y la manifestación exterior. Cabe mencionar que no se niega la influencia de los elementos sociales en el desarrollo de la lengua. A pesar de la exposición de los conceptos gramaticales y las estructuras lingüísticas de la lengua, Sapir menciona que el lenguaje no existe aparte de la cultura: “La cultura podrá definirse como *qué* una sociedad hace y piensa, y el lenguaje es un *cómo* particular de pensamiento.” (Ib íd.: 233).

Hasta aquí podemos decir que las definiciones y concepciones sobre el término de la lengua no se diferencian tanto una de otra. Lyon (1981) ha aportado cuatro

¹ El lenguaje aquí se refiere a la “*langue*”. Lyon (1981) también afirma que varias lenguas europeas cuentan con dos palabras para indicar el “*language*” en inglés.

definiciones². La lengua se considera como un sistema de símbolos acústicos y una actividad particular del ser humano. O más, se percibe la lengua como un conjunto de hábitos, lo que funciona como la base de la teoría estímulo-respuesta del conductismo promoviendo la enseñanza-aprendizaje de lenguas y, una convención arbitraria o institución (*institution*), lo cual indica que el lenguaje o la lengua es un fenómeno de la sociedad o una parte de la cultura.

Merece la pena mencionar la definición de la lengua propuesta por Chomsky, quien considera “un lenguaje como un conjunto (finito o infinito) de frases, cada una de longitud finita y construida con un repertorio finito de elementos.” (Chomsky, 1957: 13) Desde el punto de vista de Chomsky, como los elementos acústicos son fijos y finitos en una lengua, las infinitas frases de una lengua determinada se pueden representar por finitos elementos vocales. Además, insiste el lingüista, los hablantes nunca consiguen darse cuenta de la existencia de reglas gramaticales al hablar. El ser humano dispone de un dispositivo innato para aprender la lengua y tiene la capacidad de producir infinitas frases para reaccionar y comportarse en diversas situaciones. La definición de Lyon (1981) es muy diferente de las definiciones anteriores porque la atención de Chomsky sobre la lengua se centra puramente en las propiedades estructurales de las lenguas, y el lingüista nos ofrece una investigación matemáticamente accesible a dichas estructuras de la lengua.

La definición de lengua propuesta por Chomsky recibe varias críticas, como las que argumentan que la concepción es demasiado idealizada. Uno de los críticos más representativos es Halliday, quien señala que el lenguaje es como una semiótica social. La lengua no se establece solamente por reglas gramaticales, sino que estas deben interpretarse dentro del contexto sociocultural. “Una realidad social (o una cultura) es en sí un edificio de significados, una construcción semiótica. Desde esa perspectiva, el lenguaje es uno de los sistemas semióticos que constituyen una cultura.” (Halliday, 1982: 10) Halliday se centra más en la función social de la lengua, lo que muestra el aspecto de la lengua relacionado estrechamente con su aspecto cultural.

En realidad, las diferentes definiciones sobre la teoría de la lengua conducen a distintos métodos en la enseñanza-aprendizaje de L2/LE. Vamos a desarrollarlos en

² Cuatro definiciones del término de la lengua citadas por Lyon (1981): la de Sapir que hemos mencionado anteriormente, la de Bloch y Trager (1942), la de Hall (1968), la de Robins (1979). Véase en *Language and Linguistics* (1981: 3-6).

detalle más adelante. Por último, vamos a introducir la definición del término lengua por parte de Kramsch. Para explicar la lengua, la lingüista introduce en primer lugar su concepción de la cultura. Como afirma Kramsch (1998), en general, la cultura se considera como el aspecto contrario de la naturaleza. A diferencia de la naturaleza que está afectada fácilmente por las fuerzas exteriores, la cultura no es algo ligado fuertemente con los factores naturales, tales como el tiempo biológico. Lo más esencial es que, refiriéndose a la cultura, se extrae con la fabricación del ser humano, es decir, la cultura no es un proceso sin labor ni trabajo artificial y, la lengua es la manera que expresa, encarna y simboliza la realidad cultural. La expresión, la encarnación y la simbolización de la lengua quedan resumidas por Kramsch (1998) como tres aspectos del lenguaje. Citando a la misma autora (Ibid.: 8), la lengua no es un código sin cultura. Aunque es distinta la forma de pensar y actuar de la gente, la lengua sigue siendo el mayor factor en la conversación y perpetuación de la cultura.

Si bien hay lingüistas, como Chomsky, que han propuesto concepciones de la lengua en las que destacan solamente las estructuras gramaticales, esto queda calificado como insuficiente y deficiente por otros estudiosos. La lengua nunca es un fenómeno solitario y nunca funciona como una parte separada de la cultura. En suma, la lengua y la cultura son partes interdependientes, ambas son incompletas sin considerarse simultáneamente las dos.

1.2. LA CONCEPCIÓN Y LA DEFINICIÓN DE CULTURA PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

De acuerdo con la investigación de Kroeber y Kluckhohn (1952), quienes compilan y clasifican las definiciones de cultura, se puede extraer la conclusión de que, hasta la fecha que han finalizado sus investigaciones, hay ciento sesenta y una definiciones sobre la cultura analizadas desde siete perspectivas: descriptiva (20), histórica (22), normativa (25), psicológica (38), estructural (9), genética (40) e incompleta (7). La cultura es un tema interdisciplinar, está relacionada con múltiples disciplinas, tales como sociología, simbología, psicología, filosofía, lo que determina el carácter plural y multiforme de la cultura. Además, la misma cultura es un fenómeno dinámico, es decir, se va desarrollando, cambiando y enriqueciendo con el avance del tiempo. El carácter interdisciplinar y la continuidad de la misma cultura

conducen a que su concepción y definición sea un trabajo de carácter diverso, personal y compartido. En este apartado vamos a revisar las definiciones más destacadas del término cultura y las clasificaciones que se pueden realizar como referencia en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Señala la UNESCO (1992) que la palabra “cultura” surgió a mediados del siglo XVI, y es un término utilizado en el ámbito humano ante el mundo de la naturaleza, refiriéndose a un refinamiento intelectual conseguido por el ser humano. Al concepto se le otorga un nuevo sentido desde comienzos del siglo XIX, momento en que la cultura se percibe como la razón por la que los miembros de una comunidad se reconocen y se diferencian de los exóticos, lo que determina el ser esencial de una colectividad, los valores propios y su estilo de vida. La concepción y la definición contemporánea del término cultura muestra una perspectiva antropológica afectada por la definición de la cultura propuesta por el antropólogo británico E. B. Tylor, quien señala que “la cultura o la civilización, tomada en su amplio sentido etnográfico, es ese conjunto complejo que incluye conocimientos, creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y los demás capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad.” (Tylor, 1920: 1) La definición cuenta con gran trascendencia y, en la conferencia mundial sobre las políticas culturales, la UNESCO define la cultura adoptando una definición muy parecida a la de Tylor:

La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

(UNESCO, 1982: 1)

Más tarde, la UNESCO (1992) subraya que “los rasgos distintivos” no se deben interpretar como los rasgos compartidos por culturas por lo demás diferentes. Ninguna cultura o casi ninguna viven independientemente o en total autarquía. Los valores parecidos o idénticos entre distintas sociedades podrán producirse debido a las interacciones permanentes e intercambios continuos, y hay que tenerlos en consideración al tratar la cultura de una colectividad. Además, en la conferencia, la UNESCO señala que “[...] la cultura no se limita al acceso a las obras de arte y a las humanidades, sino que es al mismo tiempo adquisición de conocimientos, exigencia de un modo de vida y necesidad de comunicación” (UNESCO, 1992: 4). En función

de los documentos de la UNESCO, deducimos que la cultura se considera como un conjunto de todos los elementos que matizan una comunidad.

Las concepciones de T. S. Eliot sobre la cultura se toman con frecuencia en cuanto a la temática concerniente. Eliot (1948) propone tres condiciones importantes para la cultura: la estructura orgánica, el regionalismo y la religión. Desde el punto de vista de Eliot, la cultura es algo creciente que se transmite de forma hereditaria. Se presenta y se caracteriza por distintos rasgos según particularidades de colectividades respectivas. La cultura muestra un carácter regional y se asocia estrechamente con la religión.

Otra definición muy utilizada en cuanto a las concepciones y las definiciones del término cultura es la definición de Kluckhohn, quien considera que “la cultura es un conjunto de formas de pensar, sentir y reaccionar, se adquiere y transmite principalmente por medio de símbolos, contribuyendo al rasgo distinto del ser humano, incluye los proyectos que se fabrican y los que se han encarnado en una colectividad” (Kluckhohn, 1951: 86). La misma idea es adoptada por Geertz, quien señala que “la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida.” (Geertz, 2003: 88).

Kramsch también propone su definición del término cultura y sus características primordiales. La cultura hace referencia a “los miembros en una comunidad del discurso³, que comparten el espacio social común y la historia e imaginaciones comunes. Incluso cuando salen de la comunidad, sus miembros mantendrán, quienquiera, un sistema común de estándares de percibir, creer, evaluar y comportar.” (Kramsch, 1998: 10).

Revisando diferentes definiciones recientes sobre la cultura, Miquel (2004) propone las concepciones más provechosas y operativas basándose en las perspectivas antropológicas y etnográficas. Afirmar que la cultura es un sistema en el que cada elemento está funcionando y en profunda interdependencia, es algo compartido entre los miembros de una comunidad. Al mismo tiempo, la cultura muestra gran capacidad

³ En inglés, *Discourse Community*. Kramsch lo definió como “la manera común con la que los miembros del grupo social usan el lenguaje para satisfacer sus necesidades sociales.” (Kramsch, 1998: 6).

de adaptabilidad, lo que permite un cambio continuo para ser adaptable. Además, la cultura es arbitraria y de carácter simbólico. Careciendo de principios físicos, es el resultado de una convención y las diferencias entre cada elemento se reducen facilitando la comunicación por su simbolismo. Por último, la cultura podrá adquirirse con el aprendizaje de la lengua y se termina dependiendo del proceso de socialización.

Respecto a lo más esencial de la cultura, no faltan investigadores que mencionan que el núcleo de la cultura es la parte cotidiana compartida entre todos los miembros de las colectividades. La UNESCO (1992) adopta la idea de Kluckhohn (1951) afirmando que “el principal núcleo de la cultura lo constituyen las ideas y, sobre todo, los valores tradicionales que van unidos a ellas, ideas y valores que las colectividades han producido y adoptado a lo largo de su historia.” (UNESCO, 1992: 3) Faundez y Freire (1985) se ñalan de manera más directa que “la cultura para nosotros [...] son todas las manifestaciones humanas, incluso lo cotidiano, y es en lo cotidiano donde se da algo esencial, el descubrimiento de lo diferente.” (Citado en Elosua, Candau, Llopis, y Romera, 1994: 9) Además, los investigadores españoles, como Miquel (2004) y Díaz (2004), también consideran que la cultura no es un privilegio de grupo selecto ni una acumulación de obras maestras, sino algo que comparte todo el pueblo de una comunidad.

En consonancia con los estudios precedentes y la investigación de la temática pertinente (UNESCO, 1992; Kramsch, 1998; Elosua, Candau, Llopis, y Romera, 1994; Miquel, 2004), resumimos las características más relevantes de la cultura antes de desarrollar la cuestión siguiente:

- La cultura es un fenómeno plural, multiforme y heterogéneo.
- La cultura es algo compartido entre todos los miembros de una comunidad; no se trata de privilegios de grupos selectos y minoritarios. Todos los grupos sociales son productores de la cultura de una colectividad determinada.
- Lo esencial de la cultura se refiere a la parte que se confunde con la vida diaria del pueblo.
- La cultura se presenta de manera explícita e implícita, lo que determina que la cultura resulte difícilmente detectable en muchas ocasiones.
- El desarrollo de la cultura es un proceso continuo e inacabado y muestra gran adaptabilidad en su curso.

Como la concepción y la definición de cultura son muy variadas, algunos investigadores intentan realizar clasificaciones y agrupaciones sobre la cultura. Ofrecemos y analizamos a continuación unas categorías accesibles y las sistematizaciones más existenciales en este apartado.

Empezamos con la dicotomía de la clasificación del término cultura: la cultura culta y la cultura popular. En perspectivas tempranas como el análisis de Matthew Arnold en su obra *Culture and Anarchy* (1869), apareció por primera vez el término de alta cultura, señalando que la cultura debía incluir tres elementos: la belleza, la inteligencia y la perfección. Se privilegian la poesía y el arte como formas superiores, y destacan sus funciones favorables para el desarrollo de la sociedad y el establecimiento de valores de la gente. La alta cultura se ve como sinónimo de la cultura culta, y Galisson (1994) ofreció la definición de este tipo de cultura como “una visión que se sitúa en el ámbito del pensamiento, de la vida del espíritu. Es la cultura cultivada institucional, literaria y artística, científica y técnica, con carácter enciclopédico, aprendida y, por tanto, dominada por pocos en cada uno de sus componentes.” (Citado en Guillén, 2004: 841).

Lo opuesto es la baja cultura. Aunque el término contiene aspectos culturales diferentes de la alta cultura, se relaciona frecuentemente con la cultura popular y no cuenta con ninguna hostilidad y significado negativo. En la obra *Notes Towards the definition of culture* de T.S. Eliot (1948), el autor afirma que tanto la alta cultura como la cultura popular son partes necesarias e imprescindibles para formar una cultura completa. Empleamos las palabras de Gallison (1994) sobre la definición de la cultura popular: “la cultura popular (corriente) referida a su saber acción, a un saber hacer y saber ser/estar con los otros, que se sitúa en el ámbito del comportamiento, de la vida cotidiana, de lo corporal; es la cultura que da cuenta de lo cultural experiencial, es adquirida y compartida por muchos en su dimensión comportamental.” (Citado en Guillén, 2004: 841).

En comparación con la cultura culta, la cultura popular se destaca por su carácter corpóreo y generalizado. Además, en los documentos de la UNESCO, la cultura alta o enciclopédica se define como cultura elitista/erudita, y se utiliza la cultura popular/folklore para referirse a la cultura de lo cotidiano del pueblo de una colectividad.

Otra división conocida es la metáfora del “iceberg” (AFS Orientation Handbook, 1984), que presenta la concepción de la naturaleza de la cultura (Fig. 1). De acuerdo

con la figura, la cultura está dividida en el terreno de lo consciente y en el terreno de lo inconsciente. El terreno de lo consciente incluye el arte, la literatura, el drama, la música clásica y popular, bailes folklóricos, juegos, la cocina y el vestido. El terreno de lo inconsciente cuenta con muchos más elementos que lo anterior, tales como los modos de expresar la molestia, las concepciones de belleza, las ideas sobre educación, el parentesco, la cosmología, la relación con animales, el modelo de relaciones entre superiores/subordinados, las definiciones del pecado, los rituales para el cortejo, el concepto de justicia, las motivaciones del trabajo, etc. Esto nos transmite la idea de que los elementos en el terreno de lo consciente, los que están encima del agua, son solamente una porción parcial y limitada que ha sido posiblemente vista por la gente. La mayor parte de los elementos en el terreno de lo inconsciente son factores que determinan las características del pueblo, los que están por debajo del agua configurando como parte invisible.

Llegamos a saber que la cultura no es totalmente consciente, como afirma Eliot (1948), pues siempre hay muchos más elementos culturales de los que tenemos conciencia que están funcionando inconscientemente, y viceversa. Como señala el manual, el 9/10 del iceberg está debajo del agua, así que el 9/10 de la cultura está fuera de la conciencia consciente, lo que se denomina como la “cultura profunda”. Mejor dicho, la parte emergida está soportada por la parte sumergida, que es lo esencial del concepto de la cultura. Empleando las palabras de Ting-Toomey (1999),

La cultura parece como un “iceberg”: Las capas inferiores (ej. tradición, creencias, valores) están ocultas a nuestra vista; podemos ver y oír solamente la fabricación cultural (ej. moda, tendencias, música popular) y símbolos verbales y no verbales de las capas más superiores. Sin embargo, para entender una cultura en profundidad, tenemos que coordinar sus valores subyacentes precisos con sus respectivas normas, significados y símbolos. Es el conjunto de creencias y valores subyacentes que conduce la configuración del pensamiento, extensión, y comportamiento. Además, para entender la comunidad entre los individuos y los grupos, tenemos que cavar profundamente hasta el nivel de necesidades del ser humano universal (tales como la seguridad, la inclusión, la dignidad/el respeto, el control, la conexión, el significado, la creatividad y el sentido del bienestar).

(Ting-Toomey, 1999: 10)

Además, el modelo de iceberg implica que los elementos en el terreno de lo consciente son presentaciones de los elementos en el terreno de lo inconsciente. Las múltiples maneras de presentación de la cultura están determinadas por los elementos invisibles en el terreno de lo inconsciente, los cuales sirven como fundamento y trasfondo de los elementos visibles.

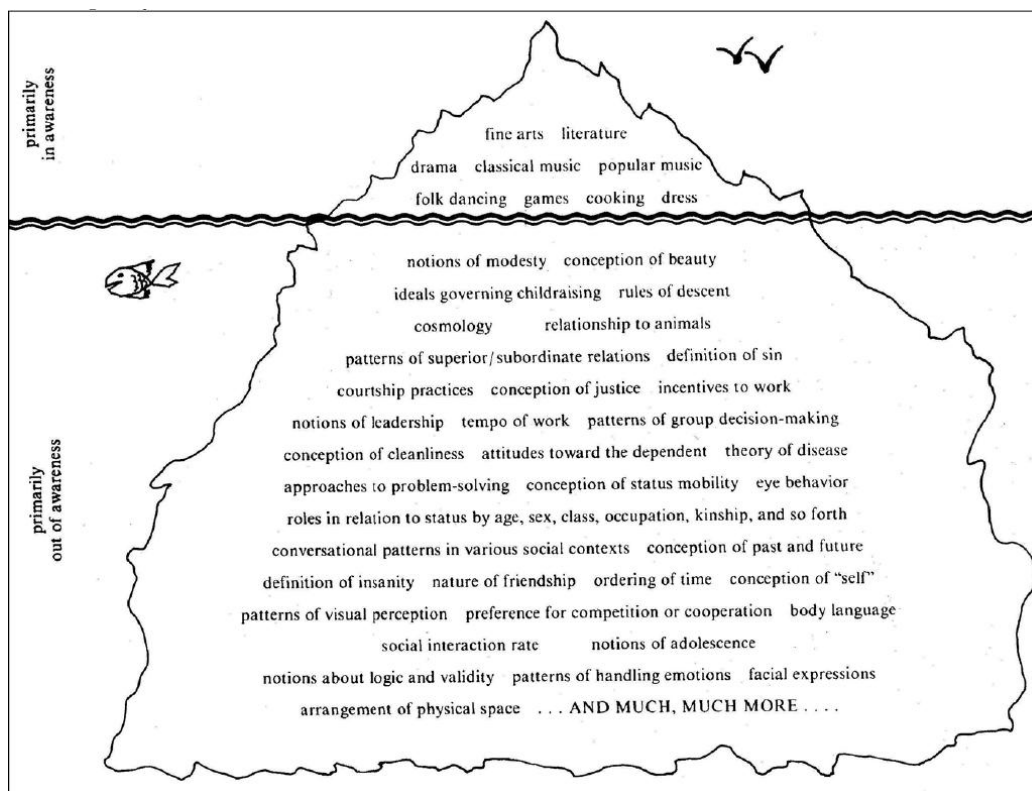


Fig. 1. Concepción “iceberg” de la naturaleza de la cultura. (Presentado originalmente en *AFS Orientation Handbook*. Vol. III-A, 1984)

Por último, vamos a presentar la clasificación más utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. En función del esquema propuesto por Miquel y Sans (1992) (Fig. 2), la cultura está dividida en la “Cultura con mayúsculas”, la “cultura (a secas)” y la “kultura con k”. La primera se refiere a la cultura por excelencia, que abarca los productos culturales de la noción tradicional que se reconocen por la comunidad; la cultura (a secas)⁴ hace referencia a la cultura estándar, a los conocimientos operativos y orientativos que se tienen por todos los hablantes de la lengua meta para participar y comportarse adecuadamente en las posibles situaciones de comunicación. En cuanto a la “kultura con k”⁵, se trata de una cultura más marginal y propia que pertenece a grupos minoritarios de la comunidad.

Como señalan los autores, el cuerpo central y el objetivo de la enseñanza de L2/LE es la “cultura a secas”, que incluye tres tipos de contenidos culturales: 1) cultura para entender, 2) cultura para actuar y, 3) cultura para interactuar

⁴ También denominado como “cultura con minúscula”.

⁵ Según Miquel y Sans (1992), la “kultura con k” y la “Cultura con mayúsculas” podrán agruparse en la dialectología cultural.

comunicativamente. Es decir, deberán introducirse los contenidos culturales que ayuden al alumno a entender los sucesos ocurridos en la sociedad de lengua meta, actuar adecuadamente en situaciones concretas, e intercambiar e interactuar apropiadamente la información en la comunicación interpersonal. Posteriormente, como ha confirmado Miquel (2004), la denominación de los términos podrá provocar malinterpretaciones, y la gente podrá pensar que la Cultura con mayúscula jugaba un papel más importante que la cultura con minúscula. Por lo tanto, la autora misma propone nuevos nombres para ampliar y matizar los conceptos culturales.

Con la analogía del tronco del árbol (Fig. 3), como afirma Miquel, la parte en la que se apoya el árbol, por donde transcurre la savia, será la cultura que está relacionada estrechamente con la lengua, que es la parte más importante y más central del árbol. De ahí que le ponga el nombre de “cultura esencial” (antes llamada *cultura con minúscula o cultura a secas*) para indicar una cultura estable en el tiempo y compartida entre los hablantes, la que permite un uso adecuado y efectivo de la lengua meta en situaciones comunicativas. En la parte más alejada, que configura un anillo lejano de la parte esencial, está la cultura legitimada (antes llamada *Cultura con mayúscula*). La cultura legitimada no es la parte esencial y se va sancionando con el tiempo. Las necesidades y los contenidos de la cultura legitimada podrán variar y provocar un mayor número de modificaciones con el tiempo, y además no está estable y permanente en todos los momentos. Algunas culturas legitimadas existen solamente en una época determinada. Por último, se introduce la cultura epidémica. Empleando las palabras de Miquel, “[...] se refiere a usos y costumbres que difieren del estándar cultural, de la cultura *esencial*, que no son compartidos por todos los hablantes y que solo deberán formar parte de la programación en casos muy específicos.” (Miquel, 2004: 517).

Es obvio que la cultura esencial es el objeto primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. La cultura legitimada y la cultura epidémica se enseñan en función de motivos particulares, el tipo y las necesidades del alumno. Agrega la autora (Ib íd.: 517) que, al igual que la lengua, cada miembro de la colectividad representa el carácter estándar de su cultura; asimismo muestra también una serie de variantes según su procedencia, su profesión, etc. Aunque muchos elementos pertenecen particularmente a la clase o a la comunidad determinada, incluso a la época específica, es común la esencia entre todos.

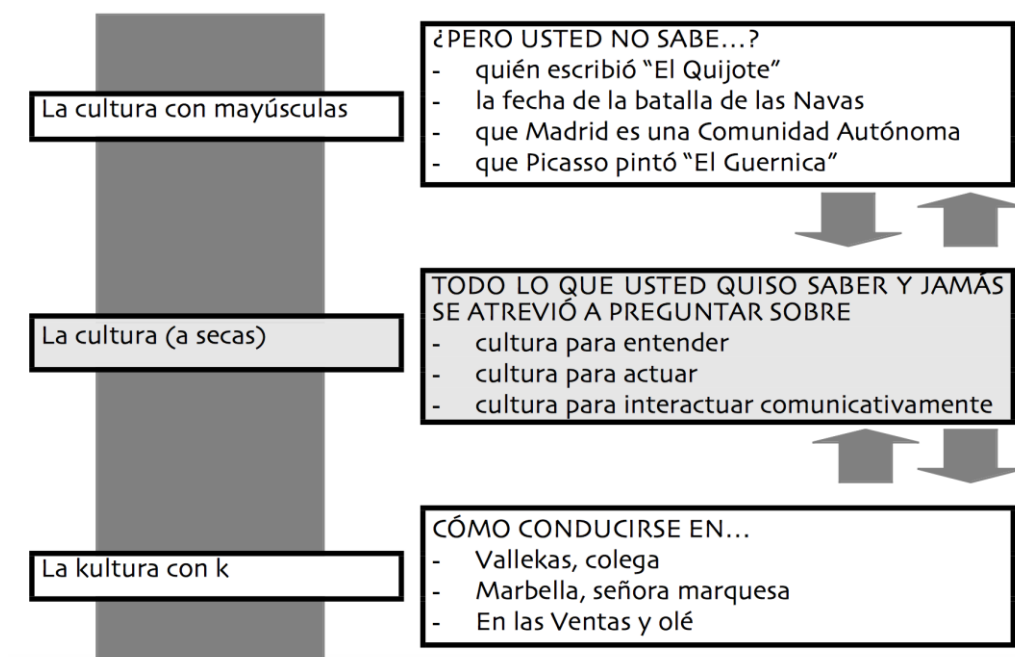


Fig. 2. Esquema de lo cultural. (Elaborada por L. Miquel y N. Sans, 1992)

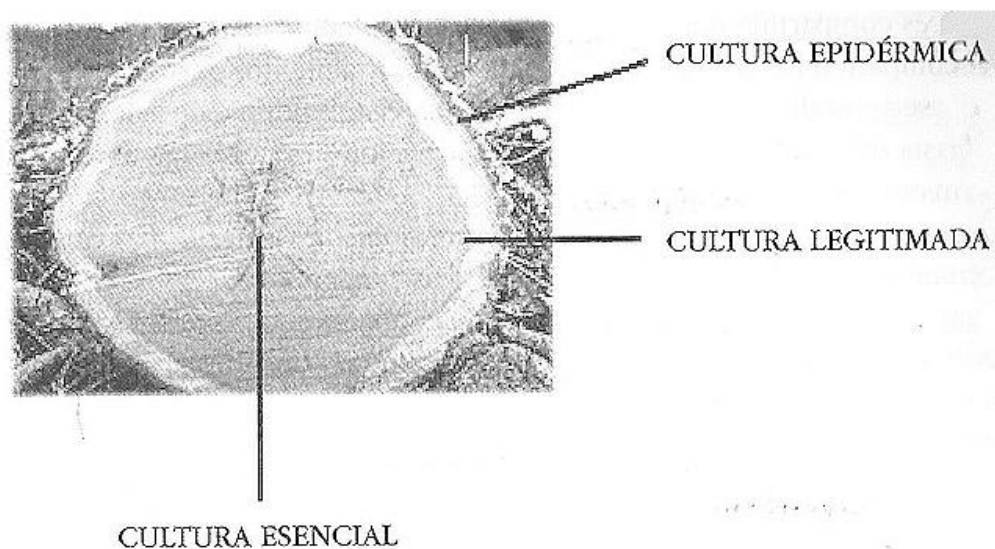


Fig. 3. Tronco de un árbol (Elaborada por L. Miquel, 2004)

1.3. LA CULTURA EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

El tratamiento de los contenidos culturales sufre un gran cambio en la enseñanza-aprendizaje de L2/LE. Como hemos analizado, la lengua está vinculada estrechamente con la cultura, y viceversa. La lengua y la cultura deben enseñarse como elemento solidario. Aparte de los conocimientos fundamentales de la lengua, es imprescindible instruir al aprendiz cómo enfrentarse y comportarse ante un entorno cultural totalmente nuevo y diferente al suyo. Sin embargo, la importancia del lugar ocupado por la cultura en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras no ha llamado la atención de los profesores hasta la aparición del concepto “competencia” propuesto por Chomsky (1965) y la teoría de “competencia comunicativa” planteada por el sociolingüista Hymes (1972).

A pesar de las aportaciones de Chomsky y Hymes, otros avances ocurridos en la lingüística durante el siglo XX empujan el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de L2/LE y nos brindan una nueva perspectiva en la pedagogía de lenguas extranjeras. En este apartado, nos dedicamos a analizar el tratamiento de la cultura y su función, y el papel desempeñado desde diferentes métodos y enfoques.

Kramsch (1996) afirma que la relación entre lengua y cultura experimenta tres fases: 1) La fase del enlace universal, 2) la del enlace nacional y, por último, 3) la del enlace local. En la primera época, la lengua sirve para beneficiar el desarrollo intelectual: la traducción de grandes obras literarias. El aprendizaje del latín, griego clásico o hebreo satisface las necesidades de grupos selectos y facilita la difusión de patrimonios mundiales a pesar de la distancia geográfica. El enlace universal entre lengua y cultura destaca por su carácter descontextualizado debido a que la lengua sirve solamente para traducciones y no se da cuenta de la cultura ni de la unión entre las dos. En la fase del enlace nacional se percibe la lengua como un conjunto de comportamientos mecánicos y automáticos. El aprendizaje de lenguas extranjeras se convierte en la adquisición de una serie de habilidades y la cultura sigue considerándose como parte aislada, pero ya se han introducido contenidos culturales en los materiales. Al llegar la década de los setenta, el aprendizaje de L2/LE se extiende desde grupos selectos a grupos sociales distintos, y se presenta y se introduce una cultura más de lo cotidiano. La cultura se va enfocando en el eje sincrónico del uso de la lengua y el aprendizaje de lenguas sirve para satisfacer las necesidades

locales de los hablantes y oyentes en distintos contextos de comunicación. De acuerdo con Kramsch, se consigue la unión total entre lengua y cultura en la última fase.

Comparten la misma idea de Kramsch otros investigadores (Miquel, 2004; Sánchez, 2004; Solís, 2010, Álvarez, 2012) que lo estudian de una manera más teórica y aceptable: lo analizan relacionándolo con los métodos y enfoques metodológicos. Es decir, el tratamiento de la cultura cambia y demuestra distintas perspectivas en virtud de los métodos y el desarrollo de los enfoques. Los métodos y enfoques que vamos a analizar principalmente son los siguientes: el Método Gramática- Traducción, el Método Directo, los métodos de base y componente estructural, y el Enfoque Comunicativo.

Es conveniente aclarar las diferencias entre los términos de “método” y “enfoque” antes de empezar nuestro análisis sobre las diferentes presentaciones de cultura en los distintos métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras. En consonancia con la teoría de Richard y Rodgers (1998), el *enfoque* se refiere a las teorías sobre la naturaleza de lengua⁶ y del aprendizaje de una lengua⁷, y por las cuales se determina el método utilizado en la enseñanza de LE/L2. Mejor dicho, el enfoque hace referencia a los principios teóricos, y el método está determinado por el enfoque. Los docentes pueden desarrollar, revisar y modificar sus propios métodos en función de las teorías subyacentes durante su enseñanza.

El Método Gramática-Traducción⁸ dominó la enseñanza de lenguas europeas y extranjeras desde el año 1840 hasta 1940. Se trata de un método sin enfoque (Melero 2000: 39). Se considera la lengua como un sistema de reglas y un conjunto de excepciones gramaticales. El estudio se centra en la memorización de las reglas gramaticales y en las listas de un léxico formal concentrado en la literatura. La lengua materna desempeña un papel preponderante y la traducción es la actividad dominante en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Muchos estudiosos apuntaron los problemas del método tradicional.

⁶ De acuerdo con la teoría de Richards y Rodgers (1998: 23-24), por lo menos hay un mínimo de tres teorías distintas sobre la lengua. La primera es el punto de vista estructural, que considera a la lengua como un sistema de elementos relacionados estructuralmente para codificar el significado. El segundo, desde el punto de vista funcional, que considera la lengua como un vehículo para la expresión de un significado funcional. La tercera teoría se refiere a la interactiva. Considera la lengua como un vehículo para el desarrollo de relaciones personales y la realización de transacciones de tipo social entre individuos.

⁷ Como señalan Richards y Rodgers (1998: 26) con respecto a la teoría del aprendizaje, hace referencia a los procesos centrales del aprendizaje y las condiciones que consideramos que facilitan un aprendizaje eficaz de la lengua.

⁸ También denominado como método tradicional o método de gramática y traducción.

Wilhelm Viëtor (citado en Melero, 2000), promotor del Movimiento de reforma⁹, critica que la lengua no es un fenómeno aislado, y que las palabras sueltas y yuxtapuestas no tienen sentido fuera de todo contexto textual; también se ñala que algunos paradigmas propuestos son de utilidad escasa o de baja frecuencia y que no despertarían nunca el interés del alumno. Además, de acuerdo con las indagaciones pertinentes (Richards y Rodgers, 1998; Melero, 2000; Sánchez, 2009), el léxico se aprende con la ayuda del diccionario y se profundiza mediante la traducción y, se memorizan mecánicamente las reglas gramaticales en vez de aprendérselas por medio de contextos o situaciones reales de la comunicación. Por tanto, el método de Gramática-Traducción es de total descontextualización y desconexión de los contenidos culturales.

El Movimiento de reforma surgió cuestionando el método tradicional e iba en busca de nuevos métodos para la enseñanza de la lengua. En lo pertinente a la reforma relacionada con la cultura, los reformadores, en general, creían que tanto las palabras como las oraciones deberían presentarse y practicarse en contextos significativos y no enseñarse aisladamente (Richards y Rodgers, 1998). Los problemas citados y las ideas reformativas propuestas por los estudiosos promovían el desarrollo del Método Directo¹⁰. Los reformadores prestaron atención a los principios naturalistas del aprendizaje de la lengua y equipararon el proceso del aprendizaje de una segunda lengua al proceso de adquisición de la lengua materna. Considerando la lengua materna como factor de interferencia, a diferencia de memorizar las reglas gramaticales y hacer los ejercicios de traducción en los que recurren siempre a la lengua materna. Berlitz, creador y fundador de las Escuelas Berlitz y el propugnador del método directo, propuso tres tipos principales de enseñanza de la lengua en el Método Directo:

1. Enseñanza de lo concreto por medio de demostraciones visuales y diálogos.
 2. Enseñanza de lo abstracto por medio de asociaciones de ideas.
 3. Enseñanza de la gramática a través de ejemplos y como producto de operaciones analógicas.
- (Berlitz, 1971: III)

⁹ También conocido como Movimiento Reformista alemán; tuvo lugar a finales del siglo XIX. El objetivo principal del movimiento reside en cuestionar el Método Gramática-Traducción e intentar buscar nuevos medios de enseñanza.

¹⁰ También denominado como Método Berlitz, Método Antigramatical, Método Reformista, Método Racional, Método Natural, Método Concreto o Método Intuitivo, entre otros (Melero, 2000: 43). Se configuró a finales del siglo XIX y principios del XX.

Aunque el nuevo método ofrece innovaciones en los procedimientos de enseñanza, carece de base teórica y metodológica. Además, en vez de utilizar las palabras aisladas, el Método Directo intenta elaborar frases y pequeños diálogos que contienen el vocabulario y las estructuras cotidianas para que los aprendices las memoricen y las utilicen en la comunicación. En comparación con el método anterior, el Método Directo adopta un método más apropiado en el que se enseña la lengua con frases usuales en vez de con palabras sueltas. No obstante, lo realiza sin darse cuenta de que la lengua no es un componente aislado y no puede existir y ser significativo sin el contexto. Como criticaba Patterson:

[...] no debería confundirse con el obsoleto Método Directo, donde el alumno se perdía en la utilización no graduada de la lengua, sufriendo todas las dificultades que hubiese encontrado al aprender la lengua en su contexto natural y perdiendo la mayor parte de los beneficios de una mejor contextualización en esas circunstancias.

(Pattison, 1964: 4)

A diferencia del Método Gramática-Traducción y del Método Directo, que son métodos sin enfoques, los métodos de base y componente estructural son métodos con enfoques, es decir, con bases teóricas. De acuerdo con la teoría de Sánchez (1997: 153), los métodos primordiales que se desarrollan en torno a la base y componente estructural son el Método Audiolingual¹¹ y, posteriormente, el situacional¹² en Europa o el estructuro-global¹³ en Francia.

Como la memorización o el aprendizaje de reglas y frases del Método Gramática-Traducción no facilitaron el logro del buen acento en la pronunciación, y debido a la escasa elaboración de materiales pertinentes al Método Directo, los dos métodos anteriores no sirvieron para satisfacer las necesidades perentorias de la adquisición rápida de una lengua durante la Segunda Guerra Mundial.

¹¹ Conocido también como método audiolingüístico, método audio-oral o Audiolingualismo, que se fundamenta en escuchar y hablar. (Sánchez, 1997; Melero, 2000)

¹² Hornby utilizó el término “situacional” y se extendió para referirse al Enfoque Oral que fue desarrollado por Palmer, Hornby y otros lingüistas británicos desde la década de los veinte. Fue el enfoque británico para la enseñanza de idiomas más aceptado en la década de los cincuenta (Richards y Rodgers, 1998: 39). El mismo Hornby usó el término “Enfoque Situacional” en *English Language Teaching* en 1950. Más tarde se extendieron los términos a “Enfoque Estructural-Situacional” y “Enseñanza Situacional de la Lengua” (Richards y Rodgers, 1998). Sin embargo, Sánchez se refiere a la misma metodología con la denominación de Método situacional de base estructural (Sánchez, 1997).

¹³ También conocido como el Método Audiovisual y el Método Estructuro-global Audiovisual (SGAV), denominado así por P. Guberina.

Skinner y Pávlov, propulsores del conductismo, promueven la configuración de la lingüística estructural¹⁴ desarrollada por Bloomfield, que valora la lengua como “un sistema de elementos relacionados de manera estructural y destinados a codificar el significado, cuyos elementos eran los fonemas, los morfemas, las palabras, las estructuras y los distintos tipos de oraciones.” (Richards y Rodgers, 1998: 53). Según los conductistas, los hábitos lingüísticos pueden adquirirse por medio de los ejercicios de repetición, transformación y sustitución. Por ello, el Método Audiolingual se convirtió en el método más representativo de la nueva corriente de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras de los Estados Unidos a lo largo de los años cincuenta.

Cabe mencionar que en Gran Bretaña domina el método situacional, que cuenta con pocas diferencias con el Método Audiolingual. Los estudiosos Sánchez (1997) y Richards y Rodgers (1998) sugieren que el método situacional puede considerarse como el estructuralismo británico, basándose en la metodología audio-oral y cuenta con pocas divergencias en la versión estadounidense por la parte teórica de la lengua. Además, en los manuales pertinentes en este método subyace la práctica estructural, y los contenidos contextualizan en mayor grado las estructuras de la lengua y el vocabulario. Es una de las razones que quizá provoque la configuración de la distinta denominación debido a “tanto el orgullo nacional como a las diferencias en los planteamientos científicos sobre el lenguaje” (Sánchez, 1997: 167). Lo mismo ocurre en el Método Audiovisual. Como sugiere Germain (1993; citado en Sánchez, 1997), la configuración del Método SGAV (Método estructuro-global-audiovisual) contribuye al rechazo de un método venido de fuera, con la preocupación y consideración de la impropiedad o de una peor calidad.

Por lo tanto, a pesar de los factores mencionados, los tres métodos comparten unas características parecidas. Basándonos en varios estudios relacionados con esta problemática (Sánchez, 1997, 2004; Richards y Rodgers, 1998; Melero, 2000), citamos los principios de los métodos de base y componente estructural:

- El modelo de lengua debe ser una muestra representativa del uso real de los hablantes. Las palabras y las estructuras deben estar unidas a las situaciones o contextos en los que se logra el pleno significado.

¹⁴ En los años cincuenta, los lingüistas norteamericanos propusieron unos planteamientos conocidos como lingüística estructural, lo que forma parte de la teoría de la lengua del Método Audiolingüístico.

- El aprendizaje de lenguas extranjeras es un proceso de formación mecánica de hábitos.
- La gramática se enseña a través del enfoque inductivo.
- La lengua es habla. La destreza oral tiene prioridad en la enseñanza de la lengua.
- Es fundamental la corrección. Los errores se corrigen de manera inmediata para evitar la consolidación.
- Los diálogos y los ejercicios de repetición, sustitución y transformación son las actividades principalmente utilizadas en los métodos de base y componente estructural. Los diálogos proporcionan las estructuras básicas y están destinados a ilustrar la situación o el contexto en los que se realizan las estructuras. Los ejercicios sirven como prácticas mecánicas para la formación de hábitos lingüísticos.
- El alumnado juega un papel pasivo y no dispone de control sobre el contenido del aprendizaje. Al contrario, el papel del profesor es central y activo.

En cuanto al tratamiento de los contenidos culturales, a nuestro parecer, no podemos decir que los diálogos y los ejercicios de los métodos de base y componente estructural sean totalmente independientes del componente cultural. Al analizar los contenidos de los manuales y los ejercicios, podemos observar ciertos contenidos socioculturales ocultos, de ahí que podamos ver un intento evidente de acercamiento a los contenidos culturales; “ya existe una incipiente contextualización de las muestras de lengua a través de esquemáticos diálogos” (López García, 2000: 256). Sin embargo, como menciona Melero (2000: 71), los fragmentos literarios introducidos en el nivel intermedio tienen como objeto la práctica de entonación, acentuación y puntuación.

López García (2000: 270) también señala que el alumnado comienza el proceso de comprensión de la cultura meta a partir de niveles altos, y los textos (generalmente literarios) relacionados con los valores culturales tienen por finalidad practicar las destrezas como la comprensión lectora, o sirven como un bloque extra de la práctica de estructuras gramaticales. Por lo tanto, podemos saber que los contenidos culturales escasean en el nivel bajo y están destinados a practicar las destrezas y las estructuras gramaticales. Aunque prestando atención al contexto de los usos de la lengua, sigue funcionando como componente marginal. Además, en la presentación de los aspectos

culturales en los métodos de base y componente estructural falta el contexto real de la lengua.

Como sugieren Richards y Rodgers, “[...] el programa no es situacional en el sentido en que este término se utiliza a veces. La situación se refiere, más bien, a la forma de presentar y practicar las estructuras de la oración” (1998: 43). No podemos deducir rotundamente que los contenidos culturales presentados en los métodos de base y componente estructural no funcionen para la comprensión general de la sociedad y comunidad de la lengua objeto, no obstante, en cierta medida, los estudiantes podrán sentirse incómodos e incompetentes frente a la interacción con los hablantes nativos en la comunidad de la lengua meta. A la luz de los estudios precedentes (Richards y Rodgers, 1998; Melero, 2000; López García, 2000), las cuestiones problemáticas principales relativas al tratamiento de los contenidos culturales de métodos de base y componente estructural son las siguientes:

- En general, los aspectos culturales se introducen en el nivel intermedio o alto. Se consolidan los estudios de estructuras gramaticales en los niveles bajos.
- Los contenidos culturales sirven como comodín para practicar las estructuras u otras destrezas.
- La Cultura con mayúscula sigue ocupando un lugar dominante en los contenidos pertinentes a la cultura.
- Son insólitas las escenas en que se desarrollan los contenidos socioculturales. Los materiales utilizados ofrecen una visión parcial, lo que provoca la configuración de estereotipos.
- La desproporción entre los contenidos lingüísticos y culturales implica un desarrollo desequilibrado entre los dos. Además, los aspectos culturales están desvinculados de los lingüísticos. A pesar de la consideración de que la lengua es fundamentalmente un fenómeno sociocultural, los elementos extralingüísticos deben enseñarse también.

La baja motivación y frustración comunicativa provocada por el estructuralismo, juntamente con el establecimiento de la Comunidad Económica Europea y el Consejo de Europa, los cuales promovieron tanto la cooperación económica como el intercambio cultural entre los Estados miembros, fue la causa de que, a finales de los años setenta, los países pusieran en duda y rechazaran los métodos de base y

componente estructural, y buscaran nuevos métodos para la enseñanza-aprendizaje de LE/L2.

La aparición de la teoría de la gramática transformacional¹⁵ propuesta por Chomsky (1957, 1965) provocó la reflexión sobre la lengua y un desarrollo de la revolución cognitiva moderna de la enseñanza de lenguas extranjeras. En función de la gramática generativa transformacional, la teoría lingüística está dividida en la competencia lingüística y en la actuación lingüística. Explica Chomsky la distinción entre las dos:

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real.

(Chomsky, 1965: 3)

Por consiguiente, la competencia lingüística se entiende como el conocimiento implícito de la estructura de la lengua que el hablante-oyente (ideal) tiene innatamente. Citando a Chomsky (1999: 10), “[...] cada hablante de una lengua ha llegado a interiorizar y dominar una gramática generativa que expresa el conocimiento de su lengua”. Los hablantes no pueden considerar ni llegar a tener consciencia de las reglas de la gramática al utilizarlas. Más bien, los hablantes cuentan con un dispositivo innato para aprender el lenguaje, lo que hace posible ofrecer los medios finitos para expresar infinitos pensamientos y reaccionar apropiadamente en situaciones infinitas y nuevas. Por lo tanto, en su obra *Lingüística Cartesiana* (1969), el mismo autor criticaba lo siguiente:

[...] el hombre tiene facultades únicas que no pueden explicarse por motivos puramente mecanicistas. [...] la diferencia esencial entre hombre y animal, en particular la facultad que tiene el hombre de formar nuevas expresiones que manifiesten nuevos pensamientos y que sean apropiadas para nuevas situaciones. [...] la diversidad de la conducta humana, su adecuación a situaciones nuevas y la capacidad del hombre para innovar — el aspecto creador del uso del lenguaje proporciona la indicación principal de esto — es lo que lleva a Descartes a atribuir la posesión de la mente a otros humanos, puesto que considera esta capacidad más allá de las limitaciones de cualquier mecanismo imaginable.

Chomsky (1969: 18-25)

¹⁵ Expresión de la gramática generativa, también denominada como Gramática generativa-transformacional y Generativismo.

Es evidente que Chomsky está en contra de la teoría lingüística estructural. A diferencia del animal, que puede mejorar la destreza por medio del adiestramiento, el ser humano no es una máquina; la única y específica organización intelectual existe independiente del control de estímulos externos o estados internos. Además, la pasión y el pensamiento con los que cuenta el hombre están relacionados estrechamente con el lenguaje, cuyo aspecto creador nos asegura una respuesta apropiada en cualquier situación nueva. Para Chomsky, las limitaciones del esquema de estímulo-respuestas propuesto por Bloomfield consisten en la negación del aspecto creador del uso del lenguaje y el malentendido de características fundamentales de la lengua.

Para Chomsky, el lenguaje es una competencia nacida desde el individuo en vez de nacer desde las situaciones. Por lo tanto, su tarea principal consiste en hacer la investigación de ese conocimiento y dejar claro el funcionamiento de esta estructura innata del ser humano. Su desarrollo de la teoría lingüística se centra en las reglas gramaticales de la lengua. Por otro lado, la actuación lingüística se refiere, de manera explícita, al uso real de la lengua en situaciones o contextos concretos, es decir, los procesos conocidos como codificación y decodificación, y se considera menos importante en el proceso de adquisición de la competencia lingüística.

Esa abstracción de los factores socioculturales llamó la atención de otros lingüistas (Halliday, 1970; Campbell y Wales, 1970; Hymes, 1972). Estos insisten en la idea de que la mera gramaticalidad del enunciado no es suficiente, y es inadecuado que el proceso de adquisición sea independiente de los factores socioculturales. Como hace notar Hymes (1972: 271), “la teoría de la actuación (de Chomsky) es la parte que podrá tener un contenido sociocultural específico; pero cuando es comparada con una teoría del uso del lenguaje, se relaciona esencialmente con subproductos psicológicos del análisis de la gramática y no con la interacción social”. Los lingüistas apuntaron las limitaciones de la teoría del lenguaje de Chomsky y objetaron sobre la concepción de adecuación lingüística chomskiana.

Por lo tanto, Hymes (1972) propuso el concepto de competencia comunicativa tendiente a explicar que “la vida social ha afectado no solamente a la adecuación externa, sino también a la misma competencia interna.” (Hymes, 1972: 274. Como afirma Hymes, el hablante-oyente ideal podrá ser multilingüe y la competencia lingüística podrá ser diferencial y desarrollarse de formas diferentes en situaciones distintas. Para Hymes, los juicios se dividen en cuatro en vez de en dos clases. A

pesar de la teoría lingüística, complementa la distinción cuádruple con la teoría de la comunicación y la cultura.

De acuerdo con Hymes (1972), la competencia comunicativa consiste en cuatro dimensiones: el grado en que algo es formalmente posible (gramaticalidad), el grado en que algo es factible, el grado en que algo es apropiado (*appropriateness*) según el contexto, y el grado en que algo es ejecutado. Más tarde, Canale y Swain (1980: 16) explicitan las cuatro dimensiones de Hymes como una interacción entre lo gramatical, lo psicolingüístico, lo sociocultural y lo probabilístico, y proponen los tres componentes de la competencia comunicativa: 1) competencia gramatical: la competencia se centra en la habilidad del dominio del código lingüístico, mejor dicho, los conocimientos y habilidades lingüísticos para expresar correctamente el sentido literal; 2) competencia sociolingüística: se refiere a las reglas socioculturales del uso y usos del discurso; 3) competencia estratégica: se trata del dominio de las estrategias en la comunicación con el fin de lograr un intercambio efectivo y significativo.

Además de Hymes, en Europa algunos lingüistas están marcados por la tradición firthiana, que pone de relieve la importancia del concepto del contexto. Halliday (1978), como heredero de Firth, propone la Gramática sistémico funcional y las tres metafunciones del lenguaje, y afirma que la realidad social, o la “cultura”, se considera como una construcción semiótica; el lenguaje es uno de los sistemas semióticos que contribuyen a la configuración de una cultura. El lenguaje no consiste en las oraciones, sino en el texto o en el discurso, por lo tanto, deberá interpretarse el lenguaje dentro del contexto sociocultural. Citando a Halliday, “el lenguaje simboliza activamente el sistema social. [...] El contexto interviene en la determinación de lo que decimos, y lo que decimos interviene en la determinación del contexto.” (1982: 11-12).

Con respecto a la filosofía del lenguaje, cabe señalar la teoría de acto del habla de Austin (1962) y Searle (1969). Austin (1962) divide los actos de habla en tres categorías: el acto locucionario, ilocucionario y perlocucionario¹⁶; de todos ellos se concentra principalmente en la investigación en el acto ilocucionario. Siguiendo el trabajo de Austin, Searle afirma que, “más precisamente, la producción o emisión de una oración-instancia bajo ciertas condiciones constituye un acto de habla, y los actos de habla son las unidades básicas o mínimas de la comunicación lingüística.” (1969:

¹⁶ Véase la conferencia VIII en *Cómo hacer cosas con palabras* (Austin, 1971: 138-152).

26) De ahí que en vez del símbolo, palabra u oración, la unidad básica de la comunicación lingüística sea el acto de habla. Además, la noción de acto de habla nunca está desvinculada del contexto en que se lleva a cabo la emisión de un acto de habla.

Según la teoría del mismo autor (1969), al efectuar un acto de habla, el entorno o el contexto desempeña un papel de igual importancia que la gramaticalidad de un enunciado. Asimismo, el significado de un acto de habla se obtiene por el contexto de la emisión y solamente resulta apropiado emitir las oraciones bajo ciertas condiciones. El estudio de los actos de habla no es un estudio independiente, está relacionado con el uso de las expresiones en las situaciones de habla y el significado de las oraciones, los cuales inspiran la configuración de los programas nociofuncionales¹⁷. Con las aportaciones de la filosofía de los actos de habla, comenzó un nuevo concepto didáctico, cuyo objetivo de aprendizaje se centra en las intenciones comunicativas.

Wilkins (1972) señala también los problemas de los métodos anteriores, pues apunta que los programas de base gramatical (*gramatical syllabus*) intentan enseñar el sistema total de la gramática sin considerar las necesidades específicas de los aprendices. Con respecto al programa situacional (*situational syllabus*), el mismo autor afirma que “el lenguaje se usa siempre en un contexto social y no puede ser entendido completamente sin hacer referencia a dicho contexto.” (1976: 16). También señala que resulta prácticamente irrealizable la predicción de los comportamientos del lenguaje y una enumeración de todas las situaciones en que los hablantes van a usar el lenguaje. Wilkins (1972) indica que la cuestión fundamental de los métodos basados en la gramática y en la situación es no tomar la capacidad comunicativa como punto de partida, lo que conduciría en cierta medida a una frustración de los aprendices en la conversación con los hablantes de la cultura meta.

Formulando las limitaciones de los programas sintéticos¹⁸ en la enseñanza de lenguas extranjeras, Wilkins subraya que el primer paso del sistema de unidades acumulables ha de proporcionar un grado mínimo gramatical de dominio que los

¹⁷ Conocido también como los programas nocional-funcionales o el nociofuncionalismo. Según Sánchez (2009: 104), en un principio se denominó como enfoque nocional-funcional para referirse a los nuevos aires metodológicos.

¹⁸ El término de programa sintético y el de programa analítico son términos propuestos por D. Wilkins en su libro *Notional Syllabus* (1976). Un programa sintético se refiere a una enseñanza que se centra principalmente en las formas del lenguaje, los conocimientos se demuestran por medio de un inventario de estructuras gramaticales y una lista de léxicos seleccionados. Asimismo, un programa analítico hace referencia a una enseñanza basada en el significado y la comprensión en vez de en la forma. Los programas nociofuncionales se consideran como programa analítico.

aprendices deban usar en las unidades situacionales. Se denomina este nivel más bajo de dominio como nivel umbral (*threshold level*). Como alternativa de los métodos anteriores, “la ventaja de los programas nocionales (*notional syllabuses*) es tener en cuenta los hechos comunicativos del lenguaje desde el principio sin perder de vista los elementos gramaticales y los situacionales.” (Wilkins, 1976: 19) Además, la publicación de *Threshold Level* de Van Ek (1975) ofrece un ejemplo factible de aplicabilidad general del concepto. Los programas nocionales y la definición funcional de la lengua que propone Wilkins, así como la publicación de Van Ek contribuyen al nacimiento de los programas nociofuncionales.

Al investigar el enfoque comunicativo, hay dos cuestiones que se deben tener en cuenta. En primer lugar, la enseñanza comunicativa es un enfoque más que un método (Richards y Rodgers, 1998). Segundo, la confusión terminológica entre el nociofuncionalismo y el enfoque comunicativo. En opinión de García Santa-Cecilia (1995), el programa nociofuncional es una alternativa de los programas tradicionales gramaticales, y consiste en presentar la descripción y organización de los programas. Sin embargo, el enfoque comunicativo se inclina por un conjunto de principios en que se establece una concepción particular para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Como ha señalado la misma autora, la enseñanza comunicativa tiene por objetivo enseñar la capacidad de comunicarse y, el programa nociofuncional sirve para organizar los contenidos, mejor dicho, es uno de los tipos de programas para realizar la enseñanza comunicativa. Sánchez (2009) afirma que el enfoque comunicativo engloba más elementos que el enfoque nociofuncional.

Desde nuestro punto de vista, un curso que se define como comunicativo está relacionado tanto con la organización de los contenidos como con la metodología que se emplea. Más bien, son variables y cambiables las formas y modelos mediante los que se realiza la enseñanza comunicativa, a pesar de que no se modifica su metodología. Como no es único el programa del enfoque comunicativo, aparte del programa nociofuncional que hemos mencionado anteriormente, los lingüistas consideran varias alternativas para conseguir un aprendizaje de mayor rendimiento y de gran significación para LE/L2.

De acuerdo con la clasificación de Johnson (1982), Yalden (1983) y la versión modificada de Richards y Rodgers (1998), resumimos y presentamos por orden cronológico los tipos de programas comunicativos más importantes del momento:

- 1) El modelo Estructural-Funcional o el modelo dual funcional (Wilkins 1974).

- 2) El modelo funcional (Jupp y Hodlin 1975).
- 3) El modelo comunicativo o el modelo generado por el aprendiz (Candlin 1976, Henner-Stanchina and Riley 1978).
- 4) El modelo nocional (Munby 1978).
- 5) El modelo de focos variables: Estructural, Funcional e Instrumental (Allen 1980).
- 6) El modelo de Estructuras y Funciones (Brumfit 1981).
- 7) El modelo procedural o el modelo basado en tareas (Prabhu 1984).

La configuración del Enfoque Comunicativo es resultado del desarrollo y de los esfuerzos de varios campos de investigación de la lingüística: la lingüística funcional británica, la filosofía del lenguaje y la sociolingüística estadounidense. Además, no olvidamos las aportaciones del Consejo de Europa. A continuación, resumimos y presentamos los principios y características fundamentales del Enfoque Comunicativo.

Tradicionalmente, la mayoría adopta la clasificación de Richards y Rodgers, que analizan los métodos y enfoques desde ocho aspectos: teoría de la lengua, teoría del aprendizaje, objetivos, programas, tipos de actividades, papel del alumno, papel del profesor y papel de los materiales. Nuestra investigación se basa principalmente en el marco de Sánchez (2004), quien ha analizado el método tradicional, el método directo y los métodos de base y componente estructural desde tres componentes (componente teórico, componente de los contenidos y componente de las actividades).

Vamos a finalizar y complementar la investigación de los métodos orientados hacia la comunicación basándonos en los estudios precedentes (Finocchiaro y Brumfit, 1983; Sánchez, 2004; Sánchez, 2009; Richards y Rodgers, 1998; Melero, 2000; López García, 2000; Álvarez Baz, 2012). Véase Fig. 4.

COMPONENTE TEÓRICO	Principios sobre la lengua	<ol style="list-style-type: none"> 1. La lengua es el vehículo de la comunicación, se considera como un sistema para expresar el significado, su función principal es la interacción y la comunicación. Aprender la lengua significa aprender a comunicarse. La estructura de la lengua refleja sus usos funcionales y comunicativos. 2. La lengua oral y la lengua escrita cuentan con igual importancia en el aprendizaje, se busca una interacción oral-escrita de progresión. La comunicación real incluye la vertiente oral y la escrita. 3. El modelo de lengua se escoge desde situaciones reales. 4. Las reglas gramaticales se consideran como medios para lograr los fines comunicativos. Se aprenden por inducción mediante el uso. 5. La lengua tiende a estudiarse en su globalidad. Se analiza la lengua en el ámbito del discurso, sobresaliendo el análisis supraoracional.
	Principios sobre la enseñanza y el aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. La lengua extranjera se aprende como vehículo para la comunicación, no es el objetivo del estudio. Por lo tanto, el aprendizaje consiste en el dominio de una serie de funciones lingüísticas y poder expresar significados con ellas. 2. Prioriza el valor del significado, de la comunicación y del contenido antes de la forma. 3. La enseñanza reside en que los estudiantes puedan alcanzar lo que Hymes denomina “competencia comunicativa” y desarrollar las destrezas interpretativas (leer y escuchar) y expresivas (hablar y escribir) de la lengua meta. Se llevan a cabo con práctica. 4. La gramática no ocupa el lugar dominante en la enseñanza de lenguas extranjeras e introducción de factores supraoracionales, y se adquiere de manera inductiva. 5. El profesor debe ceder su posición en beneficio de una mayor autonomía en el aprendizaje del alumno. La función del profesor es propiciar el aprendizaje por parte del alumno. El profesor es mediador, guía, investigador, analista de necesidades, consejero y gestor del proceso de grupo. (Breen y Candlin, 1980; Richards y Rodgers, 1998). 6. El alumno desempeña un papel activo, es el protagonista en el proceso del aprendizaje. La consideración del alumno es el eje central de la enseñanza-aprendizaje de LE/L2. 7. Estimular los intentos de comunicación desde el principio. 8. Tanto las necesidades y expectativas como las formas de aprender y las experiencias previas son factores

		fundamentales en el proceso del aprendizaje.	
	Teoría sociolingüística	<ol style="list-style-type: none"> 1. La enseñanza de lenguas no se limita a grupos selectos y todos los grupos sociales tienen derecho a aprender lenguas. 2. La competencia comunicativa debe completarse con la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. El uso de las normas sociales de la lengua es una parte imprescindible en el proceso de aprendizaje. 	
	Principios de gestión de la enseñanza	<ol style="list-style-type: none"> 1. La gestión de la clase es bilateral, lo que necesita la cooperación y negociación entre el profesor y el alumno. La clase debe ser de gran diversión y de manera diversa. La gestión de la clase será dirigida por las necesidades y consideración del alumno. 2. Estimular la participación y los intentos de comunicación del alumno desde el principio. 3. El error no es algo negativo, sino el síntoma de avance en el aprendizaje. La corrección no se considera en abstracto, sino que se corrigen los errores dentro de contexto. La fluidez da prioridad a la corrección. 4. Centrarse más en el contenido que la forma. A los docentes debe interesarles más el contenido de enseñanza que la forma y los procedimientos pedagógicos. 5. Nunca se desarrolla aisladamente el proceso comunicativo, sino que se realiza bajo un contexto o situación real. 	
COMPONENTE DE LOS CONTENIDOS	Objetivos del aprendizaje	a) Objetivos lingüísticos generales	<ol style="list-style-type: none"> 1. El objetivo fundamental es que el alumno pueda llegar a lo que Hymes denomina “competencia comunicativa”. 2. Desarrollar las cuatro destrezas: las destrezas interpretativas (leer y escuchar) y las expresivas (hablar y escribir) de la lengua meta.
		b) Objetivos lingüísticos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir una pronunciación comprensiva. 2. Aprender el léxico necesario en contexto. El vocabulario determinado por las intenciones comunicativas, los temas y las situaciones. 3. Dominar y desarrollar las destrezas por medio del texto o del discurso, más allá de las palabras sin conexión, frases sueltas u oraciones aisladas.
			<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender los usos concretos de la lengua en interacción social y en el contexto.

		c) Objetivos pragmáticos	2. La enseñanza del componente cultural reside en presentar tanto las características culturales como las lingüísticas de la comunidad de la lengua meta.
		d) Objetivos de gestión de la enseñanza	<p>1. La gestión de la enseñanza atiende al criterio del alumno que actúa en/fuera de la clase.</p> <p>2. El alumno constituye la esencia del aprendizaje y de gestión de la enseñanza. El profesor gestiona la clase en función de las necesidades y el dominio del alumno, y ofrece los conocimientos que faciliten el desarrollo de la competencia comunicativa y las destrezas comunicativas del alumnado.</p>
	Tipología de las actividades	<p>1. Variación de formas de actividades.</p> <p>2. Las propuestas descatadas de las actividades comunicativas son: el modelo post-comunicativo de Brumfit (1979) y la propuesta de Littlewood (1981).</p> <ul style="list-style-type: none"> – El modelo de Brumfit no rechaza los procedimientos tradicionales (Presentación-Práctica-Producción), sino que los reinterpreta y los amplía con el fin de practicar las funciones comunicativas de manera efectiva. – En consonancia con Littlewood (1981), las actividades pueden dividirse en actividades pre-comunicativas y comunicativas. Las primeras destacan por las actividades cuasi-comunicativas y las caracterizadas por el estructuralismo. Las actividades residen en enfatizar la naturaleza comunicativa de la lengua meta y ayudar al alumno a asociar las funciones y los contextos. En cuanto a las actividades comunicativas se diseñan para proveer “toda-tarea” práctica, promover la motivación, permitir el aprendizaje natural y crear un contexto con que apoyar el aprendizaje (1981). <p>3. Los principios deben obedecerse en la elaboración de las actividades del enfoque comunicativo</p> <ul style="list-style-type: none"> – Transvase de información – Vacío de información – Libertad de expresión – Dependencia interna 	

COMPONENTE DE LAS ACTIVIDADES		<ul style="list-style-type: none"> – Retroalimentación y clarificación del contenido <ol style="list-style-type: none"> Las actividades típicas del enfoque comunicativo son: los juegos teatrales o de rol (role play), los proyectos, la resolución de problemas y el sílabo. Utilización de técnicas como soporte. La traducción no es absolutamente prohibida. Se puede usar en cuanto el alumno la necesite o se beneficie de ella.
	Elementos pedagógicos en el diseño de actividades	<ol style="list-style-type: none"> El aprendizaje es inductivo. Las actividades destinadas a la interacción comunicativa sirven para usar y practicar las funciones, lograr los fines comunicativos y desarrollar la competencia y las destrezas comunicativas del aprendiz. La comunicación real mediante una lengua se requieren en las actividades para promover el aprendizaje. Las tareas deben ser significativas, multidisciplinarias, diversas, concretas, no abstractas, participativas, interactivas y de gran diversión. Para desarrollar la comunicación interpersonal y la capacidad de interacción, las actividades se llevan a cabo por parejas o en grupos. A pesar de los factores de tipo lingüístico, las actividades se diseñan considerando los factores sociales.
	Elementos psicológicos para determinar procedimientos	<ol style="list-style-type: none"> Como afirma Littlewood (1981), los factores tales como la edad, la aptitud, las características afectivas y de personalidad varían según cada estudiante. La investigación en la psicología redefine los conceptos de saber y aprender. Tener en cuenta la influencia de los elementos psicológicos. Los factores individuales sirven como características de una persona, tales como la motivación, la afectividad, la personalidad y el estilo cognitivos podrán afectar el proceso y el resultado del aprendizaje. El aprendizaje de LE no es solo aprender la lengua, sino “aprender a aprender”, lo que exige que el alumno tenga la capacidad de reconocer y controlar su proceso del estudio. Según la teoría del constructivismo social de Burner (1960), el objetivo de la enseñanza reside en el desarrollo de la comprensión conceptual, el de las destrezas y el de las estrategias cognitivas.
		<ol style="list-style-type: none"> No se niega la importancia de los elementos motivadores a lo largo del proceso del aprendizaje de LE. Cuatro tipos de motivación: la motivación extrínseca, la intrínseca, la instrumental y la integradora. Los factores internos juegan un papel de igual importancia que los externos. El estímulo del proceso de aprendizaje se diferencia en función de cada persona.

	Elementos motivadores	<ol style="list-style-type: none"> 2. El eje del proceso de aprendizaje se basa en el interés y el propósito que impulsan al alumno a desarrollar su habilidad lingüística (Fernández, 1999). 3. Las actividades significativas, los materiales didácticos de contenidos auténticos, o la neutralización de las experiencias negativas del alumno, etc. podrán ser actividades alternativas para promover la motivación del alumno. 4. Enseña las estrategias de aprendizaje para que el alumno pueda utilizar bien los nuevos conocimientos al enfrentarse a ellos. 5. Gradúa la secuencia de las actividades para no debilitar el interés y causar la frustración del alumno. 6. Analiza las necesidades, motivación, expectativas, etc. 7. Guía de observación (Oxford, 1999).
	Elementos procedimentales relacionados con el contexto pragmático y sociolingüístico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las actividades se diseñan para desarrollar la competencia comunicativa y capacitar al alumno para una comunicación real, por lo tanto, las actividades deberán asimilarse lo más posible a la realidad y la autenticidad fuera de la clase. 2. Las actividades se realizan por parejas o en grupo. Es imprescindible la interacción interpersonal.
	Elementos de planificación y gestión de las actividades en el aula.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La planificación del contenido es el fruto de la negociación de muchos factores, tales como las necesidades de los alumnos, los propósitos del proceso de aprendizaje, los procedimientos del aula, y no sigue un esquema fijo. 2. La teoría lingüística nunca se explicita. 3. El error es el síntoma de avance en el aprendizaje. Se corrige según el contexto concreto de la comunicación. 4. El alumno es el protagonismo de las actividades. 5. El profesor promueve el aprendizaje cooperativo y la conciencia de autonomía del estudio del alumno. 6. El profesor juega un papel activo en los procedimientos y criterios de evaluación de acuerdo con el alumno.

Fig. 4. Principios y características fundamentales del Enfoque Comunicativo.

En cuanto a las características del tratamiento de los contenidos culturales en el Enfoque Comunicativo, con los estudios precedentes pertinentes a esta problemática (Richards y Rodgers, 1998; Melero, 2000; López, 2000; Guillén, 2004) y nuestras investigaciones anteriores en el Trabajo Fin de Máster (2014), resumimos las características a continuación. Cabe mencionar que el tratamiento de los aspectos culturales varía según cada manual y cada método, por lo tanto será muy ambicioso incluir todas las características; por ello, nuestro resumen sirve solamente como guía orientativa para los docentes e investigadores posteriores.

- El valor comunicativo de la lengua y el contexto sociocultural son de igual importancia. La lengua no se puede comprender fuera del contexto en el que está por lo tanto, los contenidos culturales no aparecen como parte aislada sino como una combinación entre lengua y cultura.
- Como protagonista del proceso de aprendizaje de LE, la consecución y el enriquecimiento de la cultura meta están relacionados con el nivel del dominio de la lengua del alumno, así que destaca por una incorporación gradual y progresiva del componente sociocultural por parte de la elaboración de los materiales y manuales pedagógicos.
- Los contenidos culturales se presentan de manera variada. La abundancia del uso de materiales reales y visuales conlleva connotaciones culturales con el fin de acercarse y reflejar la realidad social.
- Los contenidos culturales sirven para desarrollar las habilidades y destrezas lingüísticas y estimular al alumno a establecer una actitud positiva y objetiva frente a la diversidad cultural.
- Disminuir y evitar el estereotipo y superar los tópicos. En el nivel bajo podrán provocar más el estereotipo por la baja competencia comunicativa y por la falta de atención prestada al significado y al funcionamiento de los elementos estereotipados de la cultura.
- Subrayar la importancia de las variedades lingüísticas y diferencias culturales de Hispanoamérica, e intentar mostrar una multiplicidad de particularidades lingüísticas y sociales. Sin embargo, la mayoría de los manuales sigue inclinándose a presentar más el aspecto peninsular.
- No se rechaza la introducción de la Cultura con mayúscula. Los textos literarios, además de aproximarse a la herencia cultural de los países hispanohablantes, se

utilizan como materiales socioculturales, en los que se muestra la evolución y el cambio de la sociedad de la lengua meta.

- Los materiales de los contenidos culturales están relacionados con los temas más actuales en el momento. La selección de los contenidos culturales depende de la tendencia de la sociedad actual.
- No se excluye la comparación de símbolos culturales entre la cultura meta y la cultura materna en el nivel bajo. Los contenidos culturales del nivel inicial residen en la ritualización de las costumbres por las que se marcan y se diferencian la sociedad de la lengua meta. Con respecto al nivel superior, se destaca por la mediación e intervención entre la cultura materna y la cultura meta, lo que sugiere la enseñanza de la actuación social para el alumno.
- Los contenidos culturales incluyen un tipo de lengua seleccionada y ofrecen un carácter comunicativo.
- La comunicación no verbal (CNV) se considera como componente importante de la interacción social, y se toman en consideración los elementos extralingüísticos al elaborar los contenidos culturales.
- El diálogo es la manera más usada de la presentación de los contenidos culturales en el nivel bajo por su forma directa, lo que facilita al alumno la observación de las formas de la interacción verbal. Al llegar al nivel más alto, se reduce la forma dialogal.
- Se muestra de manera implícita la relación lengua-cultura en los contenidos culturales.

En cuanto a otros métodos que reciben la popularidad y notoriedad en la nueva época de la enseñanza de lenguas extranjeras, no se pueden olvidar el enfoque por tareas y el método basado en el contenido (MBC). El enfoque por tareas se considera como una evolución del Enfoque Comunicativo y el MBC añade e incorpora nuevos elementos metodológicos de moda. Consideramos que los dos métodos no se deberán analizar como novedades metodológicas aisladas, sino que están basados y arraigados en el Enfoque Comunicativo. Por consiguiente, no los analizamos más en este apartado.

Asimismo, para realizar un análisis con más detalles, hemos diseñado una tabla en la que se colocan las características del tratamiento de los contenidos culturales en cada método y enfoque que hemos analizado antes (Fig. 5).

MÉTODOS Y ENFOQUES	CARACTERÍSTICAS DEL TRATAMIENTO DE CONTENIDOS CULTURALES
Método Gramática-Traducción	<ul style="list-style-type: none"> • Se aprende la lengua extranjera con el fin de entender y comprender la literatura de la lengua meta, de ahí que se seleccione un vocabulario más literario y culto. • Las palabras y frases se aprenden recurriendo a la ayuda del diccionario o a la traducción. Faltan contextos o situaciones reales. • Los textos literarios sirven para la presentación e ilustración de las reglas gramaticales. • Los contenidos sobre la Cultura con mayúscula son los materiales más usados en este método. • Se enseñan palabras aisladas y reglas gramaticales de baja frecuencia. • La traducción es la actividad dominante. • La lengua materna es el vehículo para entender la cultura del lenguaje objeto. • Total descontextualización y desconexión entre lengua y cultura.
Método Directo	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo fundamental es enseñar a entender y a hablar. La primacía es la lengua hablada. Por tanto se prefieren los contenidos culturales cercanos a la vida cotidiana. • En vez del aprendizaje de palabras aisladas, el uso de frases y pequeños diálogos en que envuelven el vocabulario y las reglas gramaticales son el eje de enseñanza y aprendizaje. • Los contenidos culturales no se organizan de manera sistemática y estructurada, más bien desordenada. • Se evita totalmente la lengua materna en cuanto a la comprensión de la cultura de la lengua meta. • Falta consciencia de que la lengua está vinculada estrechamente con la cultura.
Métodos de base y componente	<ul style="list-style-type: none"> • En general, los aspectos culturales se introducen en el nivel intermedio o alto. Se consolidan los estudios de estructuras gramaticales en nivel bajo. • Los contenidos culturales sirven como comodín para practicar las estructuras u otras destrezas. • La Cultura con mayúscula sigue ocupando un lugar dominante en los contenidos pertinentes a la cultura. • Son insólitas las escenas en que se desarrollan los contenidos socioculturales. Los materiales utilizados ofrecen una visión

estructural	<p>parcial, lo que provoca la configuración de estereotipos.</p> <ul style="list-style-type: none"> La desproporción entre los contenidos lingüísticos y culturales implica un desarrollo desequilibrado entre los dos. Además, los aspectos culturales están desvinculados de los lingüísticos; a pesar de la consideración de que la lengua es fundamentalmente un fenómeno sociocultural, los elementos extralingüísticos deben enseñarse también.
Enfoque Comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> El valor comunicativo de la lengua y el contexto sociocultural son de igual importancia. La lengua no se puede comprender fuera del contexto en que está, por lo tanto, los contenidos culturales no aparecen como parte aislada sino como una combinación entre lengua y cultura. Como protagonista del proceso de aprendizaje de LE, la consecución y el enriquecimiento de la cultura meta están relacionados con el nivel del dominio de la lengua del alumno, así que se destaca por una incorporación gradual y progresiva del componente sociocultural por parte de la elaboración de los materiales y manuales pedagógicos. Los contenidos culturales se presentan de manera variada. La abundancia del uso de materiales reales y visuales conllevan connotaciones culturales con el fin de acercarse y reflejar la realidad social. Los contenidos culturales sirven para desarrollar las habilidades y destrezas lingüísticas y estimular al alumno a establecer una actitud positiva y objetiva frente a la diversidad cultural. Disminuir y evitar el estereotipo y superar los tópicos. En el nivel bajo podrán provocar más el estereotipo por la baja competencia comunicativa y por la falta de atención prestada al significado y al funcionamiento de los elementos estereotipados de la cultura. Subrayar la importancia de las variedades lingüísticas y diferencias culturales de Hispanoamérica, e intentar mostrar una multiplicidad de particularidades lingüísticas y sociales. Sin embargo, la mayoría de los manuales sigue inclinándose por presentar más el aspecto peninsular. No se rechaza la introducción de la Cultura con mayúscula. Los textos literarios, además de aproximarse a la herencia cultural de los países hispanohablantes, se utilizan como materiales socioculturales, en los que se muestra la evolución y el cambio de la sociedad de la lengua meta. Los materiales de los contenidos culturales están relacionados con los temas más actuales en el momento. La selección de

	<p>los contenidos culturales depende de la tendencia de la sociedad actual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No se excluye la comparación de símbolos culturales entre la cultura meta y la cultura materna en el nivel bajo. Los contenidos culturales del nivel inicial residen en la ritualización de las costumbres por las que se marca y se diferencia la sociedad de la lengua meta. Con respecto al nivel superior, destaca por la mediación e intervención entre la cultura materna y la cultura meta, lo que sugiere la enseñanza de la actuación social para el alumno. • Los contenidos culturales incluyen un tipo de lengua seleccionada y ofrecen un carácter comunicativo. • La comunicación no verbal (CNV) se considera como componente importante de la interacción social, y se toma en consideración los elementos extralingüísticos al elaborar los contenidos culturales. • El diálogo es la manera más usada de la presentación de los contenidos culturales en el nivel bajo por su forma directa, lo que facilita al alumno la observación de las formas de la interacción verbal. Al llegar al nivel más alto, se reduce la forma dialogal. • Se muestra de manera implícita la relación lengua-cultura en los contenidos culturales.
--	---

Fig. 5. Características del tratamiento de contenidos culturales

Con esto hemos finalizado el análisis de la cultura en los diferentes métodos y enfoques de la enseñanza de lenguas extranjeras. Estamos de acuerdo con la opinión de Miquel (2004) de que el tratamiento de la enseñanza de la cultura sufre generalmente dos etapas. La cultura está al margen de la lengua en los métodos tradicionales y estructurales, mientras que existe una unión entre cultura y lengua en el Enfoque Comunicativo. En la primera parte se proponen tres características en cuanto al tratamiento de la cultura: 1) Visión estereotipada de la cultura, el alumno mismo debe acopiar datos relevantes; 2) Falta contextualización de los elementos que integran los materiales; 3) Absoluta desconexión entre lengua y cultura. Con respecto al Enfoque Comunicativo se demuestra un nuevo aspecto en la presentación de la cultura, disponiendo también de tres características resumidas por Miquel: 1) En vez de la introducción de la Cultura con mayúscula, se presenta la cultura de lo cotidiano y se consideran los elementos que influyen en el hacer cultural; 2) El estudio de la cultura asegura la actuación y adecuación lingüística y un éxito comunicativo, es un componente importante de la competencia comunicativa; 3) Vinculación estrecha entre lengua y cultura.

En el capítulo siguiente vamos a analizar la concepción más importante para el Enfoque Comunicativo: la competencia comunicativa y el objetivo de nuestra tesis: la competencia intercultural y las relaciones entre las dos.

CAPÍTULO II

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

2.1. EL CONCEPTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y SUS MODELOS

La lingüística se entiende como el estudio científico de la lengua; el primer uso del término “lingüística” se remonta al siglo XIX. En efecto, se comienza verdaderamente la investigación sobre la ciencia lingüística desde la teoría de Saussure (1916), quien considera que el estudio del lenguaje incluye dos partes: la lengua (*langue*) y el habla (*parole*) y se ñala la diferencia entre los dos (cf. p.8). Desde el punto de vista de Lyon (1970) y Hymes (1972), en las nociones chomskianas de competencia y de actuación existe la correlación con las nociones saussurianas de *langue* y *parole*. Sin embargo, los conceptos propuestos por Chomsky dan prioridad a los de Saussure, no solamente por la terminología y definición misma, sino también por la consciencia avanzada de la concepción de la lengua planteada por Saussure, quien considera la lengua como un inventario sistemático de elementos. Sea lo que sea, generalmente se considera que la teoría de Chomsky es la revitalización y la culminación de la lingüística estructural tradicional.

El concepto de *competencia* de la gramática generativa-transformacional fue propuesto por primera vez por Chomsky (1965), quien considera que la teoría lingüística se centra en un hablante oyente ideal de una comunidad lingüística homogénea que sabe perfectamente su lengua y su uso real, y que no está afectado por ninguna condición sin valor gramatical. Es decir, las estructuras gramaticales se tienen innatamente en el cerebro del hablante oyente ideal, y no nacen desde el contexto social como consideraba Saussure. Los hablantes de una lengua interiorizan las estructuras gramaticales y utilizan la lengua sin darse cuenta de las reglas correspondientes. A esto se le denomina “competencia”.

Chomsky divide la teoría lingüística en dos partes: la competencia lingüística y la actuación lingüística. El citado lingüista lleva a cabo una distinción fundamental entre competencia y actuación en su obra *Aspectos de la teoría de la sintaxis* (1976), en la cual se indica que la competencia se refiere a “el conocimiento que el hablante oyente tiene de su lengua” (Ib íd.: 6) y la actuación hace referencia a “el uso real de la lengua en situaciones concretas.” (Ib íd.: 6).

Empleando las palabras de Hymes (1972: 271), “la competencia lingüística se entiende relacionándose con el conocimiento tácito de la estructura del lenguaje, es decir, el conocimiento es comúnmente no consciente o accesible para transmitir

espontáneamente información, sin embargo, es necesario ser implícito en lo que el hablante-oyente (ideal) puede expresar”, y la actuación, según Hymes, en los procesos conocidos como codificación y decodificación.

La competencia es implícita, sin embargo, la gramática es explícita. Como afirma Chomsky (1957), ninguna lengua es de estado finito, no obstante, con una cantidad finita de elementos podrá generar un número infinito de frases. Mejor dicho, el lingüista intenta construir una gramática generativa con la que el hablante pueda expresarse infinitamente con medios finitos. Por consiguiente, para Chomsky, el objeto del estudio de la lingüística reside en la investigación de la competencia lingüística, señalando que “el problema es determinar con los datos del uso el sistema de reglas subyacente que el hablante-oyente domina y del que se vale en la actuación concreta. [...] Una gramática de una lengua pretende ser una descripción de la competencia intrínseca del hablante-oyente ideal.” (Chomsky, 1976: 6).

Centrado en las formas gramaticales y dejando afuera los factores socioculturales, la teoría de la lengua propuesta por Chomsky recibió una gran crítica y provocó polémica entre varios lingüistas (Halliday, 1970; Champbell y Wales, 1970; Hymes, 1972).

Según Halliday (1970), la gramática de la lengua puede considerarse como un sistema de opciones disponibles. El hablante o el escritor puede seleccionarlas dentro del sistema al utilizar la lengua. Sin embargo, merece la atención el hecho de que la selección de las opciones no es un comportamiento sin tener consideración al contexto de las situaciones del discurso. Es decir, el discurso es un comportamiento con actividades creativas y repetitivas para asegurar su adecuación en situaciones sociales y personales. Halliday se opone totalmente a la distinción entre la competencia y la actuación, diciendo lo siguiente:

No nos hace falta que hagan una distinción entre el conocimiento idealizado de la lengua y su uso actualizado: entre “el código” y “el uso del código” o entre “competencia” y “actuación”. Tal dicotomía dispone de riesgo en ser innecesario o estar desorientado: ser innecesario si así es justo otro nombre para la distinción entre qué hemos sido capaces de describir en la gramática y qué no podemos, y estar desorientado en cualquier interpretación. El estudio de la lengua está relacionado con las situaciones en donde se la usa.

(Halliday, 1970: 145)

En opinión de Halliday, resulta innecesaria la distinción entre la competencia y la actuación, debido a que la lengua es, en esencia, un fenómeno social. Las formas y

reglas gramaticales no pueden existir ni relacionarse con el contexto en el que se utilizan. A diferencia de Halliday, Campbell y Wales (1970) son más moderados, y señalan que Chomsky no presta tanta atención a los factores socioculturales en su propuesta. Ellos proponen que, además de las puras estructuras gramaticales, la noción de “competencia” debe incluir la llamada “competencia comunicativa”.

Con trabajos precedentes, Campbell y Wales (1970) confieren a la competencia propuesta por Chomsky dos sentidos: la competencia débil y la competencia fuerte. La competencia débil se refiere a la actuación y la fuerte, al conocimiento idealizado.

Desde el punto de vista de los dos lingüistas, la competencia (conocimiento idealizado) es un concepto concerniente a la capacidad o habilidad, opuesta perpetuamente a la actuación, que es la presentación imperfecta de la capacidad subyacente del hablante. Los factores, sean mentales o físicos, son elementos no esenciales que podrán ser las limitaciones que afectan al desarrollo y la presentación de la capacidad lingüística (competencia fuerte). La concepción de la “competencia” propuesta por Chomsky es un concepto idealizado, perfecto y sin limitaciones.

En opinión de Campbell y Wales, el concepto de competencia no es completo sin considerarse el tercer tipo de competencia. Esta se refiere a la capacidad con la que uno produce, entiende y comprende los enunciados, que “no son tan gramaticales a veces, más importante, son apropiados en función del contexto en que los hace” (Campbell y Wales, 1970: 247). Como afirman los estudiosos, la lengua es cambiante, existen frases agramaticales y apropiadas. En consonancia con la competencia chomskiana, no consideran la información contextual ni añaden la noción de la adecuación contextual (*contextual appropriateness*) al uso de la lengua.

Hymes analiza la competencia para el uso desde la adquisición de la lengua materna del niño. Dicho autor se dio cuenta de que un niño normal selecciona oraciones del repertorio gramatical que acompañan a situaciones apropiadas, lo que explica el hecho de que “un niño normal adquiere el conocimiento de oraciones relacionado, no solamente a lo gramatical, sino también a lo apropiado.” (Hymes, 1972: 277) La característica fundamental de la lengua determina que la realización de una serie de actos de habla es un hecho social, lo que necesita la integración y la participación de muchos factores, y no un proceso puramente gramatical. Además, como el análisis de la competencia chomskiana propuesto por Campbell y Wales, en la competencia débil, la actuación se considera como un factor negativo de la configuración de la competencia fuerte, con lo que los dos lingüistas no están de

acuerdo. Hymes también afirma en su teoría que “El compromiso de la lengua en la vida social tiene un aspecto positivo y productivo. Las reglas del uso, sin las cuales, las reglas de la gramática serían inútiles.” (Ib íd.: 278).

Aunque ha señalado que la teoría de Chomsky muestra un aspecto ideológico y un punto de vista edénico, el lingüista no niega la significación de la teoría de Chomsky. Asimismo se toman en cuenta las variables socioculturales. En lo que Hymes hace su objeción es en la concepción del término de la actuación. Hymes duda de la ecuación chomskiana: la actuación es la teoría del uso de la lengua. Como menciona el mismo lingüista, dos problemas mayores de la noción de la lengua propuesta por Chomsky es la omisión de las funciones socioculturales y la ambigüedad del término mismo.

En opinión de Hymes (1972), la teoría de la actuación es la única parte que podrá tener que ver con el contenido sociocultural, sin embargo, la adquisición de la competencia propuesta por Chomsky la considera como un proceso independiente de los factores socioculturales, los cuales se relacionan con el proceso psicológico sin considerarse el papel explícito y constitutivo en la adquisición de la lengua y la interacción social. Como declara el lingüista, “la vida social ha afectado no solamente a la actuación exterior sino también a la misma competencia interna. [...] la naturaleza y la evaluación de la habilidad lingüística varían de acuerdo con las culturas; aún la misma lengua o la variedad con la que se deberá relacionar la competencia, depende en parte de los factores sociales.” (Ib íd.: 274-277).

En opinión de Hymes, las habilidades y los juicios (*abilities and judgements*) subyacentes en la competencia son relativos a, e interdependientes con los factores sociales. En cuanto a la ambigüedad, señala el citado lingüista que el término de la actuación chomskiana envuelve muchas implicaciones que podrán referirse al comportamiento verbal o a la parte más allá de lo gramatical.

Por consiguiente, con la finalidad de revisar la dicotomía entre competencia y actuación y extender la noción de “competencia”, Hymes propone el concepto de “competencia comunicativa” como noción revisada de la de Chomsky, una formulación en la que se asocia con los juicios y las habilidades de los usuarios de la lengua y se toma en cuenta el papel de los factores socioculturales.

De acuerdo con Hymes, el análisis de la relación entre la lingüística y los componentes de la competencia comunicativa se desarrolla desde una perspectiva antropológica cultural. La competencia comunicativa consiste en cuatro componentes:

- 1) El grado en que algo es formalmente posible (*possible*);
- 2) El grado en que algo es factible (*feasible*);
- 3) El grado en que algo es apropiado (*appropriate, appropriateness*);
- 4) El grado en que algo es ejecutado (*done*).

En cuanto a la primera dimensión, el grado en que algo es formalmente posible, se refiere a la gramaticalidad de la lengua, la corrección del uso de las reglas gramaticales. El grado en que algo es factible trata del “algo factible en virtud de los medios del cumplimiento accesible” (Ib íd.: 281), un término relacionado con los factores psicolingüísticos no limitados a la lingüística y pertenecientes a la noción de la actuación, la aceptabilidad. Respecto al tercer componente, el grado en que algo es apropiado, se refiere a la pertinencia de la lengua en el contexto en el que se la usa y evalúa. Es un componente concentrado en los factores contextuales. Desde el punto de vista de Hymes, la pertinencia requiere una relación mentalista envuelta en un conocimiento tácito entre oraciones y situaciones, por tanto, este componente también se debe agrupar en la concepción de la actuación, la aceptabilidad. Por último, el grado en que algo es ejecutado hace referencia a algo que se realiza efectivamente y está realmente finalizado. Este componente debe percibirse al darse cuenta de que los hablantes y usuarios de la lengua intentan cambiar el estilo o la respuesta durante la comunicación.

La ampliación hymesiana del término de la competencia chomskiana en el aspecto de la noción de la actuación afirma que la actuación o la aceptabilidad desempeñan un papel de igual importancia que la gramaticalidad. Es conveniente mencionar, como señala Iragui (2004) que, aunque se agregan las habilidades y destrezas, la extensión del término de la competencia chomskiana de Hymes no es una pura aumentación de reglas adicionales del uso de la lengua, lo que demuestra que la competencia comunicativa hymesiana es no solamente una mera adición cuantitativa de la competencia lingüística chomskiana, sino también una ampliación cualitativa. En suma, como señala Hymes (1972), su objetivo de la teoría amplia de la competencia reside en relacionarse sistemáticamente con lo posible, lo factible y lo apropiado para producir e interpretar lo que ocurre realmente con un comportamiento cultural.

El análisis teórico de la competencia comunicativa hymesiana contribuye y conduce trascendentalmente a la investigación de una enseñanza efectiva de L2/LE. Basándose en su teoría, hay muchos lingüistas que desarrollan y complementan el término de la competencia comunicativa. En los apartados siguientes dirigimos la atención a los modelos de Canale y Swain, al de Bachman y al de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell.

2.1.1. El modelo de Canale y Swain (1980) y su revisión por Canale (1983)

Tenemos que aclarar dos problemas sobre la competencia comunicativa antes de desarrollar el modelo de Canale y Swain. Uno es la inclusión/exclusión de la competencia lingüística/competencia gramatical en la competencia comunicativa, y otro es la diferencia/igualdad de los términos de la competencia comunicativa y de la actuación. En cuanto a la primera cuestión, la competencia comunicativa se refiere a los conocimientos y capacidades relacionados a las reglas del uso de la lengua, y la competencia lingüística/gramatical hace referencia a las reglas gramaticales de la lengua. Como mencionan Canale y Swain (1980), las reglas gramaticales no tienen sentido sin las reglas del uso de la lengua y las reglas del uso de la lengua son significativas con las reglas gramaticales. Es decir, la competencia comunicativa incluye la competencia lingüística/gramatical.

En cuanto al segundo problema, disponemos de la misma opinión de Canale y Swain: que es distinto el término de la competencia comunicativa y de la actuación. En virtud de la teoría de Hymes, la competencia comunicativa hymesiana reside en la relación e interacción entre las reglas gramaticales y el conocimiento del uso de la lengua, sin embargo, según Canale y Swain (1980: 6), la actuación consiste en “la realización de las competencias dichas y sus interacciones en la producción real y la comprensión de enunciados.” La competencia no se puede medir directamente, sino que se observa indirectamente con la actuación (Hymes, 1972; Canale y Swain, 1980). Cabe mencionar, en cuanto a la competencia comunicativa misma, que en vez de ser la competencia del nivel más alto, la competencia comunicativa se debe percibir como la competencia más inclusiva entre todas las competencias. Además, todas las competencias funcionan igualmente y ocupan el mismo lugar en la enseñanza de L2/LE, y no existen la prioridad o la preferencia.

Canale y Swain (1980: 16) ven la competencia comunicativa hymesiana como una interacción entre cuatro componentes: lo gramatical, lo psicolingüístico, lo sociocultural y lo probabilístico. La teoría de la competencia comunicativa hymesiana se centra en la descripción de la competencia sociocultural y el significado social de los enunciados. Los dos lingüistas también subrayan la significación del aspecto sociocultural y consienten en la etnografía de la comunicación propuesta por Hymes. En virtud de los estudios precedentes, Canale y Swain (1980) y el mismo Canale (1983) consideran y proponen que la comunicación es un proceso con lengua auténtica, desarrollado con propósito, involucrado con imprevisibilidad y creatividad, basándose en la interacción sociocultural e interpersonal, tiene lugar en el discurso y contexto sociocultural y el proceso está sometido a la influencia de los elementos psicológicos y a otros factores físicos y mentales.

La relación entre el enunciado y su significado social de la comunicación varía según los diferentes contextos socioculturales y discursos. La lengua de la comunicación requiere la evaluación y negociación del significado social por parte de los participantes, y su éxito y eficacia se determinan mediante los hechos y comportamientos realizados. Cabe mencionar los símbolos verbales y no verbales, registros orales y escritos, y las habilidades de producción y de comprensión, que son los elementos que deberán considerarse en la comunicación. En función de su investigación sobre la naturaleza de la comunicación, los dos lingüistas se dan cuenta de que, además de la competencia gramatical, desempeñan también papeles relevantes la competencia sociolingüística y las estrategias de comunicación. Empleando las palabras de los dos estudiosos,

Desde nuestro punto de vista, una teoría integrada de competencia comunicativa podrá ser considerada como un conjunto, en el que hay una síntesis del conocimiento de los básicos principios gramaticales, el conocimiento de cómo se usa la lengua en el contexto social para realizar las funciones comunicativas, y el conocimiento de cómo combinan los enunciados y las funciones comunicativas en conformidad con los principios del discurso.

Canale y Swain (1980: 20)

Los tres conocimientos mencionados se refieren respectivamente a la competencia gramatical, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica, los cuales componen la competencia comunicativa propuesta por Canale y Swain (1980). Sin embargo, en la revisión de Canale (1983), el lingüista agrega la noción de “competencia discursiva”, por consiguiente, la competencia comunicativa está

formada por cuatro componentes: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica.

La competencia gramatical incluye “el conocimiento de los elementos léxicos y de las reglas de morfología, sintaxis, semántica al nivel de la gramática del enunciado y la fonología.” (Canale y Swain, 1980: 29) El estudio de la competencia gramatical consiste en ofrecer al aprendiz los conocimientos concernientes para que él pueda expresar con exactitud el sentido literal de los enunciados. En su revisión por Canale (1983), además de la explicación anterior, el lingüista señala que el conocimiento de la lengua incluye no solamente los elementos verbales, sino también los no verbales.

La competencia sociolingüística consiste en las reglas socioculturales del uso de la lengua y las reglas del discurso con motivo de interpretar los enunciados en su sentido social. En cuanto a las reglas socioculturales del uso de la lengua, se refieren al tercer grado propuesto por Hymes, la pertinencia (*appropriateness*) de la lengua en el contexto. Canale y Swain (1980) declaran que estas reglas deberán asegurar no solamente que ciertas proposiciones y funciones comunicativas se correspondan a los factores contextuales en el contexto sociocultural, sino que también las actitudes y registros adoptados sean gramaticalmente correctos en el contexto determinado.

En la revisión (1983), en primer lugar, la competencia sociolingüística se refiere solamente a las reglas socioculturales del uso de la lengua; la pertinencia y las reglas del discurso se consideran como otro componente de la competencia. Segundo, Canale divide la pertinencia en dos tipos: pertinencia de significado y pertinencia de forma. La pertinencia de significado se refiere a que las funciones comunicativas, actitudes e ideas deban ser apropiadas en la situación correspondiente, y la pertinencia de forma hace referencia a que las formas verbales y no verbales (ej. kinesia, proxemia) deban ser apropiadas en el contexto sociolingüístico.

Con respecto a las reglas del discurso, hace referencia a la cohesión y a la coherencia de una secuencia de enunciados, relacionados con la forma y el modo en que se arreglan los conocimientos gramaticales para conseguir un texto en un ámbito determinado. En el modelo de Canale y Swain, estas reglas forman parte de la competencia sociolingüística. Sin embargo, en la revisión (1983), Canale separa las reglas del discurso de la competencia sociolingüística y lo denomina como una nueva competencia, la competencia discursiva, lo que se refiere a “la maestría de cómo combinar las formas gramaticales y significados para conseguir un unificado texto oral o escrito en diferentes géneros textuales.” (Canale, 1983: 9) El estudioso afirma

que la unificación del texto se realiza mediante la cooperación entre la cohesión en forma y la coherencia en significado.

La competencia estratégica se refiere a las estrategias utilizadas en la comunicación, compuesta de elementos verbales y no verbales para compensar el fracaso causado por variables o por falta de competencias durante la comunicación. Mencionan Canale y Swain (1980) que este tipo de competencia se consigue tanto con la experiencia en interacción y la comunicación auténtica en la vida real, como con la práctica de la comunicación sin sentido realizada en clase. Además de la causa anteriormente mencionada, en la revisión de 1983, Canale se ñala que se utilizan las estrategias también para mejorar la eficacia de la comunicación.

Como objetivo principal, el enfoque comunicativo tiene que satisfacer las necesidades comunicativas del aprendiz, lo que requiere que realice la integración de tres componentes de la competencia comunicativa del aprendizaje y muestre igualdad y equilibrio entre los componentes dichos en el dise ño del programa de la ense ñanza de lenguas extranjeras. Además, los conocimientos socioculturales y los contenidos culturales tienen la primac ía en la ense ñanza de L2/LE, y resulta esencial la interacción significativa y la situación veros ímil a la vida real para el desarrollo de la competencia comunicativa.

En suma, el modelo de Canale y Swain (Fig. 6) y su revisión por Canale (Fig. 7) nos dan una nueva perspectiva en el concepto de la competencia comunicativa y cuentan con gran trascendencia en la ense ñanza-aprendizaje de L2/LE. El modelo sirve como base y referencia para el desarrollo de otros modelos que vamos a desarrollar posteriormente.

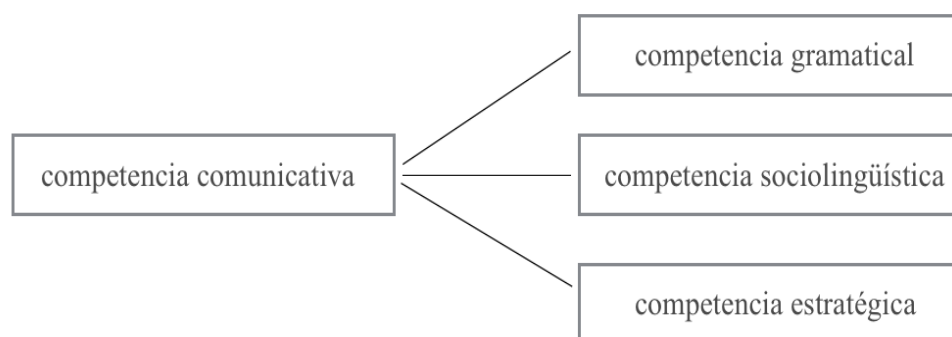


Fig. 6. Modelo de Canale y Swain (1980)

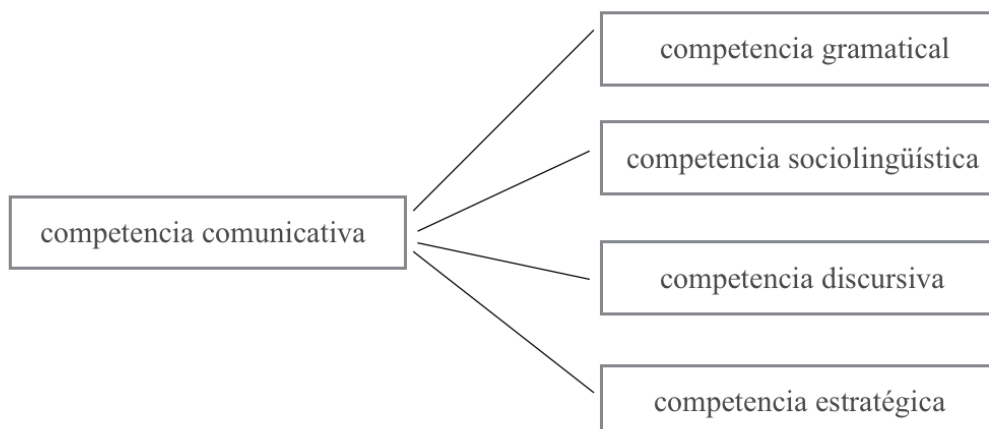


Fig. 7. Revisión del modelo de Canale y Swain (1983)

2.1.2. El modelo de Bachman (1990)

Como se ha introducido el concepto de “proficiencia” antes de proponer el modelo de Bachman, tenemos que aclarar el significado del término y su relación con el término “competencia”.

Bachman (1990) apunta que en los modelos preliminares se distinguen las destrezas (expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora) de los componentes del conocimiento lingüístico (gramática, vocabulario, fonología, etc.), lo que conduce a problemas tales como la ignorancia de relaciones entre las destrezas y el conocimiento, y la irrelevancia del contexto del uso de la lengua. En opinión de Taylor (1988), la proficiencia se considera como la habilidad para usar el conocimiento de la lengua en un contexto específico, y es un proceso dinámico relativo a la función. Asimismo, la competencia se percibe como un concepto estático relacionado con la forma. La proficiencia constituye la habilidad del uso de la competencia.

Con el reconocimiento de la relevancia del contexto (Halliday, 1976; Hymes, 1972; Canale, 1983), se extiende la noción del término de “competencia” considerando el uso comunicativo de la lengua, así también el concepto de la proficiencia. Podemos ver que las competencias ya no son totalmente estáticas, sino más bien dinámicas (Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell, 1995). Bachman (1990) propone el concepto de “habilidad comunicativa de la lengua” refiriéndose a la

proficiencia de la lengua que incluye ambas: la forma y la función de la naturaleza del discurso.

Basándose en los estudios anteriores y en las investigaciones empíricas, Bachman propone el concepto de “habilidad comunicativa de la lengua” (*communicative language ability, CLA*), que se refiere a “tanto el conocimiento o la competencia como la capacidad de aplicar, o ejecutar esa competencia en apropiado, contextualizado uso comunicativo de la lengua.” (Bachman, 1990: 84).

La habilidad comunicativa de la lengua está formada por tres componentes: la competencia de la lengua, la competencia estratégica y los mecanismos psicofisiológicos. La competencia de la lengua hace referencia a los conocimientos específicamente usados en la comunicación de la lengua. La competencia estratégica se refiere a la capacidad mental que gestiona la relación entre la competencia de la lengua y el uso de la lengua en el contexto. Se añade que esa competencia consiste en ofrecer posibles medios para relacionarse apropiadamente entre la competencia de la lengua en el contexto y el conocimiento lingüístico del hablante. Es curioso el hecho de que, en vez de ser un componente de la competencia comunicativa como la propuesta de Canale y Swain, Bachman la considera como una competencia mental, extralingüística e independiente de la competencia de la lengua. Por último, los mecanismos psicofisiológicos. Se trata de los procesos neurológicos y psicológicos al ejecutar una lengua. Como señala Bachman, la lengua transmite información utilizando habilidades adicionales, tales como visión, audición en su recepción y producción. Entre las tres competencias de la habilidad comunicativa de la lengua, prestamos atención a la competencia de la lengua, que es la parte más relacionada con la competencia comunicativa.

Según Bachman, la competencia de la lengua se divide en dos tipos: la competencia organizativa y la competencia pragmática. Cada tipo cuenta con dos categorías. La competencia organizativa está relacionada con la competencia gramatical y con la competencia textual, mientras que la competencia ilocutiva y la sociolingüística son componentes de la competencia pragmática. (Fig. 8)

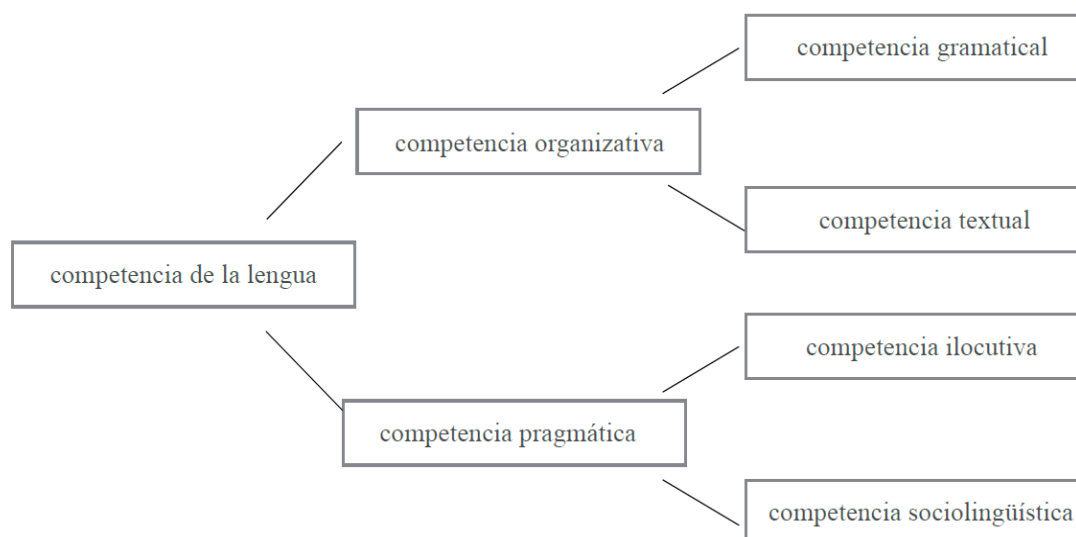


Fig. 8. Modelo de Bachman (1990)

La competencia organizativa se refiere a las habilidades relacionadas con las estructuras gramaticales de la lengua, sirviendo para “producir o reconocer enunciados gramaticalmente correctos, incluyendo sus contenidos proposicionales, y ordenándolos para formar textos.” (Bachman, 1990: 87) Esta dimensión dispone de dos componentes: la competencia gramatical y la competencia textual.

En cuanto a la competencia gramatical, se trata de la competencia concerniente al uso lingüístico que está formado por un conjunto de competencias independientes tales como el conocimiento del vocabulario, morfología, sintaxis, etc. La competencia gramatical asegura una expresión lingüísticamente correcta y exacta.

La competencia textual hace referencia a los conocimientos de las convenciones para unir los enunciados con el fin de formar un texto oral o escrito. Esta competencia incluye las reglas de cohesión y la organización retórica. En cuanto a las reglas de cohesión, no es nada diferente de la noción de cohesión de la competencia discursiva propuesta por Canale (1983), refiriéndose a los medios (ej. elipsis, conjunción, etc.) con los que se unen estructuralmente los enunciados y facilitan la interpretación del texto. Cabe mencionar que la noción de la coherencia la pone Bachman en la competencia ilocutiva. Con respecto a la organización retórica, Van Dijk la explica como “la estructura conceptual del texto, y relacionada con el efecto del texto por parte de los usuarios de la lengua.” (Citado en Bachman, 1990: 88).

En suma, la competencia organizativa se centra en el conocimiento relativo a la gramática, utilizada para crear enunciados gramaticalmente correctos, comprender el

contenido proposicional y organizar las frases con motivo de formar un texto oral o escrito en un ámbito determinado.

La competencia pragmática hace referencia a la relación de la organización de señales lingüísticas que se usan en la comunicación y los actos o funciones mediante los que los usuarios de la lengua intentan comportarse y presentarse. Esta dimensión consiste en la aceptabilidad de la lengua, relacionada con los hablantes y las circunstancias de la comunicación. La competencia pragmática incluye dos componentes: la competencia ilocutiva y la competencia sociolingüística.

La competencia ilocutiva se refiere a la capacidad de interpretar la fuerza ilocutiva de los enunciados en la comunicación, y de expresar diferentes funciones de la lengua. Consideramos que esta competencia es similar a la noción de la coherencia de la competencia discursiva planteada por Canale (1983), que trata de las relaciones entre los diferentes sentidos (ej. significados literales, funciones comunicativas, actitudes, etc.) en un texto. Obviamente, la competencia ilocutiva es una competencia afectada por la teoría del acto del habla de Austin y Searle (cf. p. 29) y la teoría de las funciones del lenguaje de Halliday.

A diferencia de las tres metafunciones/macrofunciones propuestas por Halliday, Bachman plantea cuatro macrofunciones de la competencia ilocutiva: la ideacional, la manipuladora, la heurística y la imaginativa. La función ideacional hace referencia al uso de la lengua, con la que el hablante expresa e intercambia los pensamientos o sentimientos desde su perspectiva propia del mundo real. En cuanto a la función manipuladora, se trata del uso de la lengua con el objetivo de afectar al mundo donde está el usuario de la lengua, tales como usos destinados a controlar el comportamiento de los demás, y usos utilizados para establecer las relaciones interpersonales, etc. La función heurística se refiere a la función explotadora de la lengua. Se considera la lengua como un medio del aprendizaje, con la que se extiende y se desarrolla el conocimiento sobre el mundo. Por último, la función imaginativa hace referencia a la forma en que se usa la lengua para crear un entorno de manera humorística o estética.

Con respecto a la competencia sociolingüística, se trata de “la sensibilidad o el control de las convenciones del uso de la lengua, la cual se determina por las características del contexto específico y nos permite realizar las funciones apropiadas para el contexto determinado” (Bachman, 1990: 94). Esta competencia incluye cuatro habilidades: la sensibilidad de diferencias en el dialecto y la variedad, la sensibilidad de diferencias en el registro, la sensibilidad de la naturalidad y la habilidad para

interpretar los referentes culturales y las figuras del discurso. Como el uso de la lengua varía según las diferentes regiones geográficas o grupos sociales, la sensibilidad de diferencias en el dialecto y la variedad hace referencia justamente a la habilidad con que el usuario pueda distinguir las variedades lingüísticas o el dialecto del contexto definido. En cuanto a la sensibilidad de diferencias en el registro, se refiere a la variación en el uso de la lengua en el unitario dialecto o variedad. La sensibilidad de la naturalidad consiste en formular o interpretar el enunciado no solamente gramaticalmente correcto, sino también culturalmente adecuado, lo que es parecido a la concepción de la competencia sociolingüística propuesta por Canale en su revisión (1983). El último aspecto de la competencia sociolingüística hace referencia a la habilidad de interpretar el significado connotativo del enunciado en el contexto y descifrar el uso figurativo de la lengua.

En resumen, la competencia pragmática se centra en los conocimientos destinados a conseguir la actuación contextualizada y la interpretación de los actos ilocutivos socialmente apropiados en el discurso. Se ha citado en detalle el modelo de Bachman sobre la competencia de la lengua. Aunque dispone de componentes similares a la competencia comunicativa propuesta por Canale y Swain, Bachman los organiza y clasifica de nuevo, y añade la teoría de las funciones de la lengua de Halliday, la noción de la pertinencia (*appropriateness*) de Hymes, y la consideración del significado figurativo de la lengua para desarrollar su modelo renovador.

Hay estudiosos que consideran que el modelo de Bachman es parcialmente superior al modelo de Canale y Swain, debido a que Bachman intenta distinguir entre dos términos: conocimiento (*knowledge*)/competencia (*competence*) y destreza (*skill*)/proficiencia (*proficiency*). Cabe mencionar que la habilidad comunicativa de la lengua y la competencia de la lengua son nociones planteadas basándose en la evaluación de la enseñanza-aprendizaje de L2/LE; por tanto, el modelo de Bachman no solamente es significativo en el desarrollo de la competencia comunicativa, sino que también ha contribuido significativamente al campo de la evaluación de las lenguas.

2.1.3. El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995)

El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell se desarrolla desde la perspectiva de L2 y se basa en el modelo y el trabajo de Canale y Swain. Como afirman los estudiosos (1995), su modelo podrá considerarse como un intento del trabajo continuo de Canale y Swain.

El modelo de la competencia comunicativa incluye cinco componentes (Fig. 9): la competencia discursiva, la competencia lingüística, la competencia accional, la competencia sociocultural y la competencia estratégica.

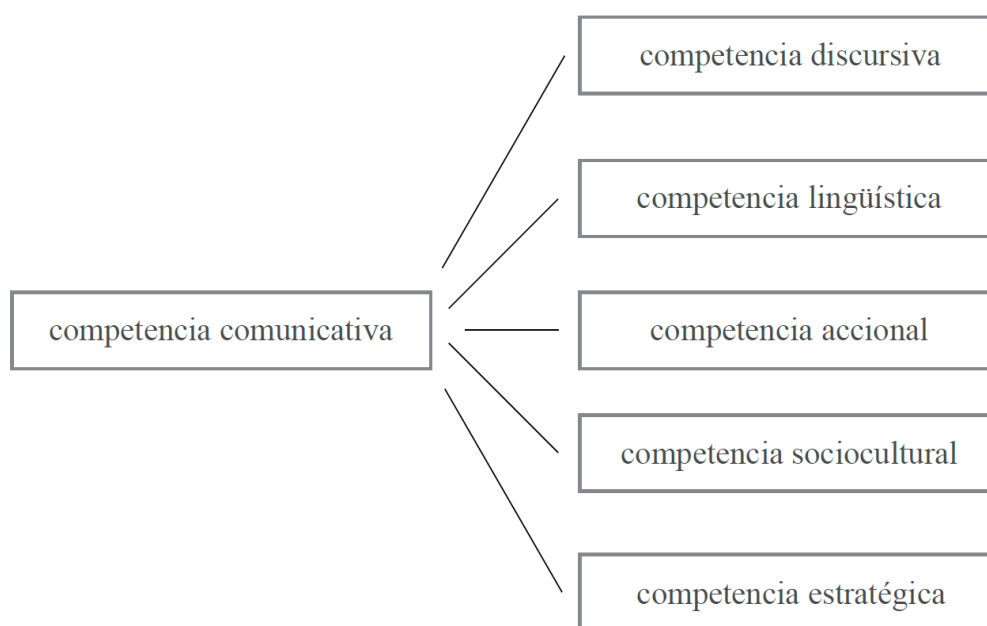


Fig. 9. El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995)

Según Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995: 13), la competencia discursiva se refiere a “la selección, secuenciación y organización de palabras, estructuras, frases y enunciados para obtener un texto oral o escrito unificado.” Los elementos que contribuyen a esta competencia propuestos por los tres lingüistas son la cohesión, la deixis, la coherencia, la estructura genérica y la estructura conversacional.

En cuanto a la cohesión, se refiere a los elementos que ayudan a generar estructuralmente el discurso oral y escrito. Es el elemento más cercanamente asociado con la competencia lingüística. La deixis funciona como parte relevante en cuanto al vínculo entre el contexto y el discurso. Respecto a la coherencia, se refiere a la

organización de la expresión e interpretación del contenido y propósito del discurso, es decir, a los medios usados para unirse los enunciados desde la perspectiva del sentido literal o de la actitud del discurso. En cuanto a la estructura genérica, se trata del uso de la tipología textual en el texto oral y escrito. El último aspecto de la competencia discursiva es la estructura conversacional, que hace referencia al sistema del turno conversacional o turno de habla, es decir, el sistema de la alternancia de varios turnos en la conversación oral.

La competencia lingüística incluye los elementos fundamentales de la comunicación, tales como tipología y estructura de frase, estructura constituyente, inflexión morfológica, léxico y sistema fonológico y ortográfico. Además, debido a la inclusión del componente léxico y del componente fonológico, elementos que no pertenecen teóricamente a la categoría gramatical, Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell han cambiado la terminología desde la “competencia gramatical” a la “competencia lingüística”.

La competencia accional consiste en transmitir y comprender el intento comunicativo, es decir, relacionar el intento accional con la forma lingüística basada en un inventario verbal con fuerza ilocutiva. Es una competencia parecida a la competencia ilocutiva propuesta por Bachman. Como afirman los lingüistas, la competencia accional se limita principalmente al uso de la comunicación oral (Ib íd.: 19) e incluye dos componentes principales: el conocimiento de funciones del lenguaje y el conocimiento del acto del habla. Además, los tres estudiosos mencionan la necesidad de separar las funciones de la competencia accional desde los componentes de la competencia sociocultural; mejor dicho, es posible que las funciones de la lengua no reciban la influencia de los factores contextuales y estilísticos, y se consideren como una competencia independiente.

La competencia sociocultural se refiere al conocimiento que tiene el hablante para expresarse apropiadamente en el contexto sociocultural de la comunicación, de acuerdo con los factores pragmáticos relacionados a la variación en el uso de la lengua. Como declaran los tres estudiosos, la dimensión sociolingüística de la competencia comunicativa incluye tradicionalmente las funciones contextualizadas del lenguaje, y ya se han separado formando una competencia independiente, la competencia accional.

En vez de utilizar el término de “competencia sociolingüística”, los lingüistas otorgan al resto la denominación de “competencia sociocultural”. Esta competencia

incluye cuatro categorías principales según las variables socioculturales: 1) Factores del contexto social, que se refiere a las variedades relativas a los participantes de la interacción y las de la situación comunicativa. 2) Factores de la pertinencia estilística, que tratan de las estrategias de cortesía y de la variación estilística de diferentes registros. 3) Factores culturales, que incluyen el conocimiento sociocultural de la comunidad de lengua meta, el conocimiento de diferencias regionales y dialectales, y la conciencia intercultural. 4) Factores de comunicación no verbal. La comunicación no verbal incluye cinco componentes: kinesia y lenguaje corporal, proxemia, tacto, paralingüística y silencio. Los lingüistas proponen que la selección de los contenidos culturales deberá basarse en el análisis de necesidades culturales de los aprendices de L2/LE.

La competencia estratégica se refiere al conocimiento y al uso de las estrategias en la comunicación. Incluye cinco componentes principales: estrategia de reducción o evitación (evitar temas o reemplazar información en la comunicación), estrategia compensatoria o consecución (resolver la deficiencia lingüística), estrategia de detención (ganar tiempo para pensar y reflejar en la comunicación), estrategia de auto-observación (corregir y reformular la expresión), y estrategia interaccional (cooperación entre diversas técnicas comunicativas). Por último, como afirman los lingüistas, la competencia estratégica puede considerarse como una parte de instrucción explícita en la enseñanza de L2/LE, y se puede desarrollar con explicaciones explícitas.

El objetivo principal de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell es que la taxonomía elaborada pueda servir como referencia y ofrecer una base integrada y fundamental para los profesores a la hora de diseñar el programa de la enseñanza de L2/LE. Por consiguiente, en comparación con los modelos anteriormente analizados, el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell se centra más en especificar los componentes constitutivos de cada competencia, es decir, se han citado en detalle los contenidos concretos e incluidos de las competencias. Existen listas de conocimientos muy pragmáticas que podrán servir directamente como referencia para el diseño de programas didácticos de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Además, tenemos que reconocer que existen muchos solapamientos entre el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell y los otros dos modelos que hemos analizado anteriormente, por lo que hemos trazado esa relación (Fig. 10 y Fig. 11). Por último, descubrimos que los contenidos de una competencia no son absolutos,

más bien relativos y cambiables. Por ejemplo, como refieren los estudiosos, el conocimiento lexical pertenece a más de una competencia: podrá ser un componente de la competencia lingüística o de la competencia accional y discursiva. Basándonos en el modelo, sabemos que, en vez de investigar desde un punto de vista separatista e independiente, se requiere una perspectiva más bien cooperativa e integral en cuanto al estudio de las competencias.

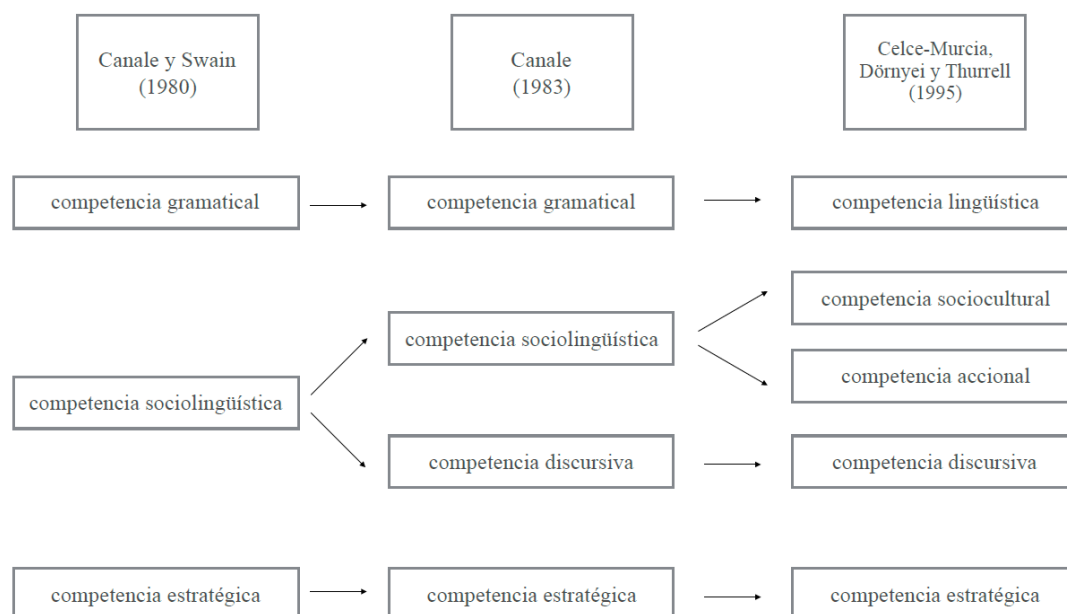


Fig. 10. Comparación entre el modelo de Canale y Swain (1980), la revisión de Canale (1983) y el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995)

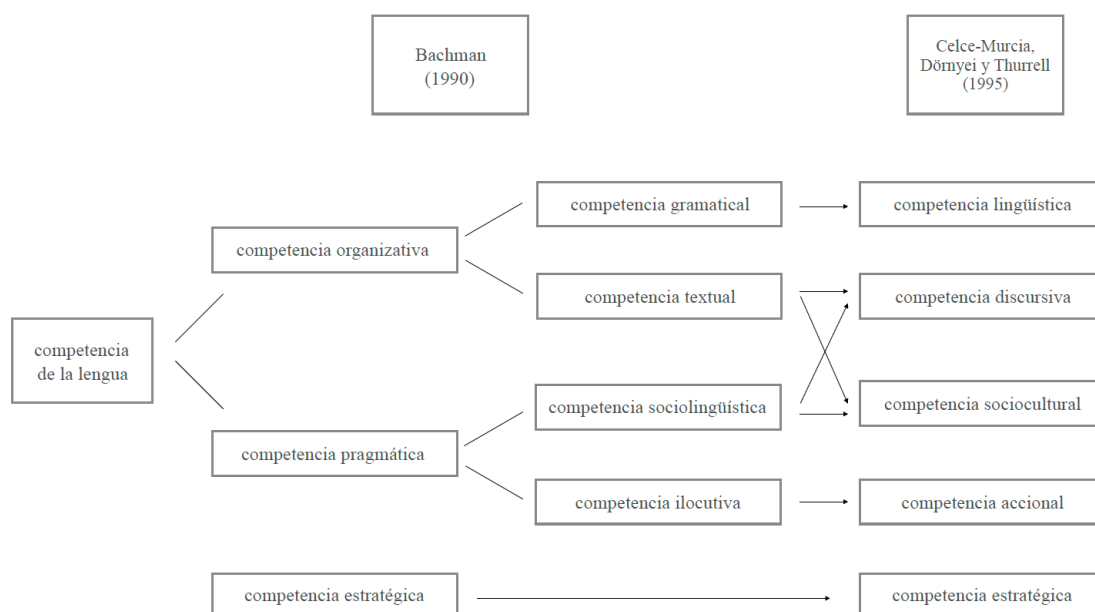


Fig. 11. Comparación entre el modelo de Bachman (1990) y el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995)

2.2. LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

2.2.1. DEL MULTICULTURALISMO A LA INTERCULTURALIDAD

Como punto de partida, para un mejor análisis de la competencia intercultural, al comienzo de este apartado vamos a delimitar unos términos relacionados con la “cultura”: pluralismo cultural, multiculturalidad, multiculturalismo, interculturalidad e interculturalismo.

A finales de los años setenta, los expertos del Consejo de Europa propusieron las definiciones de lo multicultural, lo pluricultural y lo intercultural. Según Leurin, el término multicultural se define como “la situación de las sociedades, grupos o entidades sociales en las que muchos grupos o individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos, cualquiera que sea el estilo de vida elegido” (Leurin, 1987; citado en Aguado, 1991: 1). En cuanto a lo pluricultural, se considera como sinónimo de lo multicultural, resaltando la pluralidad de la existencia de las distintas culturas. Finalmente, el término intercultural se define como “un enfoque, procedimiento,

proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia.” (Ib íd.: 1).

A partir de las definiciones de las tres palabras, podemos ver que el término intercultural difiere del término multicultural y pluricultural debido a su carácter positivo y a la actitud interdependiente hacia la diversidad cultural en una sociedad, grupo o entidad social. Más tarde, Giménez nos brinda unas definiciones más detalladas entre el multiculturalismo y la interculturalidad.

Según Giménez (2003), el pluralismo cultural connota dos sentidos. En primer lugar, se refiere a “la presencia, coexistencia o simultaneidad de poblaciones con distintas culturas en un ámbito determinado o espacio territorial y social”; segundo, “una determinada concepción de la diversidad cultural y una determinada propuesta sobre la forma legislativa, institucional, etc.” (Giménez, 2003: 14). El mismo autor considera la concepción de multiculturalismo y la interculturalidad como dos modalidades dentro del pluralismo cultural, y propone que el planteamiento de este problema podrá percibirse desde dos planos (Fig. 12): el plano fáctico (el plano de la realidad social) y el plano normativo (el plano de lo que debe o debería ser la realidad).

Plano Fáctico o de los Hechos LO QUE ES	MULTICULTURALIDAD = diversidad cultural, lingüística, religiosa.....	INTERCULTURALIDAD = relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas....
Plano Normativo o de las Propuestas sociopolíticas y éticas LO QUE DEBERÍA SER	MULTICULTURALISMO Reconocimiento de la diferencia 1. - Principio de Igualdad 2. -Principio de Diferencia	INTERCULTURALISMO Convivencia en la diversidad 1. - Principio de Igualdad 2. - Principio de Diferencia 3. - Principio de Interacción Positiva
	Modalidad 1	Modalidad 2
	PLURALISMO CULTURAL	

Fig. 12. Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad
(Figura elaborada por Carlos Giménez Romero, 2003: 13)

En el sentido fáctico del multiculturalismo, más apropiado denominar como “multiculturalidad”, se revela la presencia de grupos minoritarios y la diversidad cultural, lingüística o religiosa, etc. En cuanto al sentido normativo del multiculturalismo, responde a las normativas, orientaciones multiculturalistas en donde se reflejan las distintas expresiones culturales de la diversidad cultural. Lo mismo ocurre en la concepción semántica de la interculturalidad.

Como afirma Giménez, lo intercultural consiste fundamentalmente en las relaciones entre personas y grupos culturalmente diferenciados y las posiciones ante la diversidad cultural. En el plano fáctico de la interculturalidad, se abordan las relaciones interculturales, interétnicas, interreligiosas o interlingüísticas. Con respecto al segundo plano, se refiere al interculturalismo, lo que indica las posiciones o propuestas sobre el tratamiento o gestión de la diversidad cultural.

Cabe mencionar que lo intercultural se considera como una concepción más avanzada que lo multicultural. Como señala Giménez, la necesidad de la interculturalidad se presenta debido a las limitaciones, errores y fracasos causados por el multiculturalismo. Existen dos tipos de puntos de vista ante el multiculturalismo: uno que considera el multiculturalismo como componente necesario y complementario del pluralismo cultural, mientras que otra posición es radicalmente distinta (Sartori, 2001; Azurmendi, 2002), en ella, el multiculturalismo se percibe como factor arruinador de la comunidad pluralista y se opone a la integración de la sociedad democrática. La contribución y aportación del interculturalismo se encuentra en su “énfasis en el terreno de la interacción entre los sujetos o entidades culturalmente diferenciados.” (Giménez, 2003: 19).

En vez de presentar las diferencias de cada cultura como lo hace el movimiento multiculturalista, el planteamiento intercultural revela el tratamiento de las relaciones entre las diversas culturas, y consiste en buscar sus convergencias y establecer vínculos y puntos en común. Además, a diferencia del multiculturalismo que subraya su propia cultura, la interculturalidad enfatiza el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio, intentando construir la unidad en la diversidad al enfrentar la diversidad cultural y la conflictividad interétnica.

Por último, tanto el multiculturalismo como el interculturalismo comparten el principio de igualdad y el principio de diferencia, mientras que el interculturalismo cuenta con un principio más, el que se sintetiza por Giménez como el principio de interacción positiva (Fig. 12). Empleando las palabras del mismo estudioso, una

interacción positiva se aborda “abriendo y generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, regulación pacífica del conflicto, cooperación y convivencia.” (Ib íd.: 19).

En suma, la interculturalidad “no es solo intercambio, ni queda reducida a sincretismo, simbiosis o mestizaje cultural” (Ib íd.: 21), sino que consiste en el tratamiento de las relaciones y de las actitudes correctas y positivas ante los grupos culturalmente distintos. Lo intercultural se refiere al reconocimiento pleno de las diferencias existentes entre los grupos étnicos, respetando la identidad y las expresiones socioculturales de cada miembro de la comunidad e intentando crear voluntariamente la igualdad auténtica y la unidad nacional en la sociedad democrática. Por consiguiente, nos hace falta un desplazamiento desde una educación multicultural a una educación intercultural.

2.2.2. EL CONCEPTO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Cada vez es más evidente que la comunicación es más que un mero intercambio de información. Los hablantes que participan en la comunicación son de diferentes identidades sociales que contienen las características culturales de su grupo social particular, y la lengua usada, como un conjunto de signos lingüísticos, conlleva el consenso colectivo reflejando el valor y la sensación de cada miembro de la comunidad. Por lo dicho y el análisis del término de la interculturalidad, sabemos que es importante la necesidad y significación del desarrollo de una enseñanza intercultural.

Sin embargo, como afirman Byram y Fleming (2001), todavía no se ha visto un análisis detallado sobre la competencia intercultural como el de la competencia comunicativa, por consiguiente, en este apartado, vamos a analizar las concepciones y definiciones más destacadas del concepto de la competencia intercultural en la enseñanza-aprendizaje de L2/LE.

Van Ek (1986) propuso su propio modelo de competencia comunicativa y realizó una distinción entre la competencia sociolingüística, la competencia estratégica y la competencia sociocultural, las cuales se consideran como antecesoras del concepto de la competencia intercultural (Byram, 1995). En opinión de Van Ek, la competencia sociolingüística se considera como el modo de seleccionar las maneras de expresión,

las que se determinan por “los perfiles de la situación comunicativa” (Van Ek, 1986: 35), tales como la escena, la relación entre los participantes en la comunicación, las intenciones comunicativas, etc. La competencia sociolingüística aborda la relación entre los signos lingüísticos y su significado contextual y la habilidad para interpretar la intención de los enunciados en una situación determinada. En cuanto a la competencia estratégica, se refiere a los recursos utilizados para recuperar y compensar la deficiencia ocurrida en la comunicación con motivo de conseguir un intercambio de información más eficaz y coherente. Por último, la competencia sociocultural. Consideramos que esta competencia propuesta por J. Van Ek es la competencia más relativa a la competencia intercultural.

Como señala el lingüista, la falta de desarrollo de la competencia sociocultural podrá causar la confusión, incluso el fracaso en la comunicación interpersonal. La competencia sociocultural se refiere al empleo correcto y apropiado de la lengua, resaltando, aparte del uso de la competencia lingüística, la utilización de otros métodos utilizados para organizar, expresar y gestionar las interacciones personales.

Los objetivos de la competencia sociocultural, según Van Ek, son los siguientes: entender y compartir los sentidos de los prójimos, respetar a personas de diferentes grupos sociales y étnicos evitando tópicos y estereotipos, desarrollar actitudes positivas hacia la experiencia y despertar el entusiasmo por la vida y el potencial del ser humano. La enseñanza-aprendizaje de la competencia sociocultural no es un proceso de transmisión de conocimientos, sino un desarrollo y una educación de la personalidad saludable del aprendiz.

En cuanto a la adquisición de esa competencia, Van Ek manifiesta que el estudio de una gran cantidad de conocimiento factual no conduce al dominio de la competencia sociocultural debido a su desconexión entre las emociones y actitudes positivas, las cuales se interiorizan mediante la experiencia propia del aprendiz. Por tanto, la manera efectiva del desarrollo de la competencia sociocultural es relacionar el conocimiento con la experiencia personal del alumno y una enseñanza-aprendizaje integrada de lengua y cultura. Como ha señalado el MCER (2002: 6), “la lengua no es solo un aspecto importante de la lengua, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales.” Debe considerarse la unión entre lengua y cultura al desarrollar la competencia sociocultural.

La competencia sociolingüística, la competencia estratégica y la competencia sociocultural propuestas por J. Van Ek son tres componentes de la competencia

comunicativa que se relacionan con el contexto, la naturaleza de la situación y las condiciones de los interlocutores en la comunicación, además se consideran los pueblos y la cultura de la comunidad de la lengua meta y las actitudes y opiniones del mismo hablante.

Más tarde, Meyer (1990) propone la definición de la competencia intercultural, que se considera como “la habilidad de una persona para comportarse de manera adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas del hablante de culturas extranjeras. [...] La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la identidad propia en el proceso de mediación entre culturas, y ayudar a los prójimos a estabilizar la suya.” (Meyer, 1990: 137) Agrega el mismo autor que la adecuación y flexibilidad suponen la conciencia de las diferencias entre la cultura de la lengua materna y la de la lengua meta; y estas diferencias sirven como base de la consecución de la habilidad para resolver los problemas entre culturas.

Como afirma el citado investigador, la competencia intercultural consiste en una conexión entre la acción y la interpretación. Una mera conciencia de diferencias entre la cultura propia y la otra no conduce al dominio de esa competencia, sino que se deberían enseñar las estrategias pragmáticas para que el aprendiz se comporte en situaciones interculturales. Además del desarrollo de las habilidades, se ha mencionado la necesidad de desarrollar las actitudes apropiadas ante el entorno intercultural. Cabe mencionar, asimismo, que Meyer subraya la participación del aprendiz en situaciones auténticas a pesar del desarrollo mental de capacidades, es decir, el programa pedagógico debería ofrecer múltiples oportunidades al alumno para que se exponga a una situación real o verosímil desarrollando las habilidades y actitudes de la competencia intercultural.

Otra concepción de la competencia intercultural de gran relevancia es la de Byram. Byram y Zarate (1997) consideran que la competencia general está compuesta por cuatro componentes:

- 1) Actitudes y valores (saber ser): Capacidad afectiva de erradicar el etnocentrismo y habilidad cognitiva para establecer y mantener una relación entre la cultura materna (C1) y la cultura meta (C2) u otras culturas.
- 2) Habilidad para aprender (saber aprender): Habilidad para operar el sistema interpretativo, con el que el alumno sea capaz de interpretar el significado cultural en la nueva situación lingüística y cultural.

- 3) Conocimiento (saber): Sistema de referentes culturales adquirido en el proceso del aprendizaje lingüístico y cultural, el cual incluye conocimientos explícitos e implícitos y se toman en cuenta las necesidades específicas del aprendiz en su interacción con el hablante nativo.
- 4) Comportamientos (saber hacer): Capacidad de integrar y asegurar el funcionamiento de otros tres componentes en situaciones específicas del contexto intercultural.

Más tarde, basándose en su teoría original, Byram (2002), junto con Gribkova y Starkey, propone cinco componentes de la competencia intercultural (Fig. 13). Observamos que, en vez de ser un componente independiente, la habilidad de aprender (saber aprender) está unida con el “saber hacer”, configurando así el componente de “destrezas del descubrimiento e interacción (saber aprender/ hacer)”. Además se agregan dos componentes nuevos: destrezas para interpretar y relacionar (saber comprender) y conciencia crítica cultural (saber intervenir).

ACTITUDES INTERCULTURALES (SABER SER)	Actitudes hacia la cultura propia y la extranjera. Eliminación de posturas etnocéntricas y reconocimiento de la diversidad cultural. Adoptar voluntaria y conscientemente los valores y perspectivas diferentes de otras culturas considerando los propios no son el único criterio. Ser crítico y objetivo a la cultura materna.
CONOCIMIENTO (SABER)	Conocimiento de grupos sociales que pertenece a la cultura propia y a la cultura extranjera. Además se refiere al conocimiento básico relativa a la interacción social.
DESTREZAS DE DESCUBRIMIENTO Y INTERACCIÓN (SABER APRENDER/ HACER)	Habilidades para adquirir el conocimiento de nueva cultura así como utilizarlo en comunicación y interacción real.
DESTREZAS PARA INTERPRETAR Y RELACIONAR (SABER COMPRENDER)	Aproximación cultural. Habilidad de comprender la cultura nueva y relacionarla con la cultura propia.
CONCIENCIA CRÍTICA CULTURAL (SABER INTERVENIR)	Posición crítica hacia la cultura basándose en las perspectivas y productos culturales de la cultura propia y de cultura extranjera. Tratamiento de los estereotipos en la interacción y comunicación intercultural.

Fig. 13. Componentes de la competencia intercultural propuestos por Byram, Gribkova y Starkey (2002)

Como dice Byram, el desarrollo de la competencia intercultural incluye no solamente el dominio del conocimiento, sino también el de las destrezas, actitudes y valores correspondientes. Además, la competencia intercultural es de igual importancia que la competencia lingüística. La dimensión intercultural en la enseñanza-aprendizaje de L2/LE constituye la interacción intercultural o multicultural, la comprensión y reconocimiento de la diversidad y las diferencias culturales y el alejamiento y eliminación de tópicos y estereotipos; todo ello permite al aprendiz reconocer que la experiencia propia se vaya enriqueciendo con la interacción intercultural.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER) adaptó el concepto de competencia propuesto por Byram. Las competencias generales menos relacionadas con la lengua, junto con las competencias comunicativas más específicamente relativas a la lengua, forman las competencias del usuario del alumno. Las competencias generales incluyen cuatro dimensiones: 1) el conocimiento declarativo (saber); 2) las destrezas y las habilidades (saber hacer); 3) la competencia “existencial” (saber ser) y 4) la capacidad de aprender (saber aprender). En cuanto a las competencias comunicativas de las lenguas, contienen las competencias lingüísticas, la competencia sociolingüística y las competencias pragmáticas. Como la competencia intercultural constituye el tratamiento entre la cultura de origen y la de la lengua meta, por tanto, los contenidos pertinentes a esta temática recaen en dos partes denominadas como “la conciencia intercultural” del conocimiento declarativo (saber) y “las destrezas y las habilidades interculturales” de las destrezas y las habilidades (saber hacer) de las competencias generales.

Con respecto a la conciencia intercultural, el MCER (2002: 101) señala que se produce por “el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio incluyendo la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto.” Además, la conciencia intercultural supone una conciencia producida en la comunicación e interacción desde la perspectiva de los demás, en las cuales se eliminan los estereotipos individuales y nacionales sobre las comunidades de ambos

mundos. En cuanto a las destrezas y las habilidades interculturales, se refieren a cuatro capacidades:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

(MCER, 2002: 102)

Manifiesta el MCER que la finalidad de la educación, anteriormente, era el dominio o logro de otras lenguas imitando al hablante nativo, y ahora ha pasado a ser el desarrollo del plurilingüismo o la competencia plurilingüe y pluricultural, lo que constituye uno de los objetivos principales de la política lingüística del Consejo de Europa sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras¹⁹.

El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas desarrollando “una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.” (Ib íd.: 4), es decir, “la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural” (Ib íd.: 167). Todo ello tiene por objeto recurrir con flexibilidad esa competencia y conseguir una comunicación eficaz con el interlocutor concreto en una situación específica; así el alumno podrá enfrentarse a los encuentros interculturales y pluriculturales.

Por consiguiente, suponemos que la competencia intercultural en el MCER sirve para promover el desarrollo de la competencia plurilingüe y pluricultural. Cabe mencionar que el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) verifica también la relación entre la competencia intercultural y la competencia plurilingüe y pluricultural. Asimismo, menciona que, además del planteamiento tradicional de la competencia comunicativa, la competencia intercultural, junto con la competencia en el control, la gestión del aprendizaje de la lengua y las competencias relacionadas con los elementos lingüísticos conforman “un modo de competencia superior o integrada”

¹⁹ Tradicionalmente, la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se ha basado en la distinción entre el hablante nativo y el hablante no nativo. Kramsch (2001) señala que, debido a la confusión en la definición del “hablante nativo” y la significación de factores socioculturales en la adquisición del idioma, resulta inadecuado e inapropiado considerar al “hablante nativo” como el modelo y hacer que los estudiantes lo emulen. Bajo el desarrollo del plurilingüismo y de multiculturalismo, el objetivo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras deberá convertirse y centrarse en enseñar al aprendiz a ser el “hablante intercultural”.

que “se aproxima a la competencia plurilingüe y pluricultural del MCER.” (PCIC, 2006: 643). Todo ello revela la función complementaria e imprescindible de la competencia intercultural en la configuración y el desarrollo del plurilingüismo.

Después del análisis del concepto de la competencia intercultural en el MCER, debemos observar la cuestión correspondiente en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC). Basándose en el MCER, el PCIC organiza los niveles de referencia para el español desde dos grandes perspectivas. La primera perspectiva está centrada en el alumno, el sujeto del aprendizaje, y la segunda, centrada en la lengua, el objeto del aprendizaje. Como señala el PCIC (2006), por considerarse las implicaciones de la idea del uso social de la lengua, se ha ampliado el concepto de “competencia” configurando la “competencia comunicativa”, y el MCER profundiza en ella fundamentándose en el plurilingüismo y el pluriculturalismo. Debido a este hecho y tomando como base las competencias generales del MCER, el PCIC propone, desde la perspectiva del alumno, una visión ampliada que incluye tres dimensiones: el alumno como agente social, como hablante intercultural y como aprendiz autónomo.

En cuanto a la segunda perspectiva, como hemos mencionado anteriormente, se desarrolla en el PCIC una competencia aproximada a la competencia plurilingüe y pluricultural del MCER, que incluye cinco componentes: el gramatical, el pragmático-discurso, el nocional, el cultural y el componente de aprendizaje. Especialmente, aparte de la tradicional competencia comunicativa, se añaden la competencia intercultural y la competencia en el control y la gestión del aprendizaje de la lengua (el componente de aprendizaje), lo cual está relacionado con el “hablante intercultural” y el “aprendiz autónomo”.

En comparación con el MCER, las especificaciones relativas a la competencia intercultural quedan más claras en el PCIC. Una está en la perspectiva centrada en el alumno, el hablante intercultural; y la otra se refiere al componente cultural de la segunda perspectiva centrada en el objeto del aprendizaje.

La dimensión de “hablante intercultural” se relaciona con cuatro aspectos identificados en las competencias generales del MCER: 1) las destrezas y habilidades interculturales, las cuatro capacidades que hemos señalado anteriormente; 2) la competencia existencial, refiriéndose a los rasgos relacionados con su personalidad que contribuyen a la identidad personal y a los factores caracterizados por las actitudes, motivaciones, creencias, etc.; 3) el conocimiento del mundo, tratándose del conocimiento factual, y el conocimiento de valores y creencias compartidas entre

grupos sociales de otros países y regiones; 4) la capacidad de aprender, entendida como la capacidad de observar y descubrir las diferencias de otros grupos sociales y de participar eficazmente en la cultura nueva. Además, como indica el PCIC, el “hablante intercultural” tiene que ver también con distintas competencias, como las pragmáticas propuestas por el MCER. Hemos trazado la relación entre las competencias generales del MCER y las tres dimensiones centradas en el alumno del PCIC y la presentamos en la figura 14.

Con respecto al componente cultural, el Inventario de Referentes Culturales (IRC), junto con el de Saberes y Comportamientos Socioculturales (ISCS) y el de Habilidades y Actitudes Interculturales (IHAI), constituyen la dimensión cultural de los niveles de referencia del español del PCIC. La configuración de la competencia intercultural requiere el tratamiento de los conocimientos, las habilidades y las actitudes para desarrollar la dimensión cultural en los tres inventarios mencionados. El PCIC nos ofrece una definición precisa y ha citado las especificaciones de esta competencia:

La competencia intercultural supone, en cierto modo, una ampliación de la personalidad social del alumno, que puede desarrollar una capacidad de adaptarse y desenvolverse con éxito en distintas situaciones en las que se relaciona con personas de comunidades diferentes a la suya o interpreta hechos y productos culturales propios de estas comunidades.

(PCIC, 2006: 643)

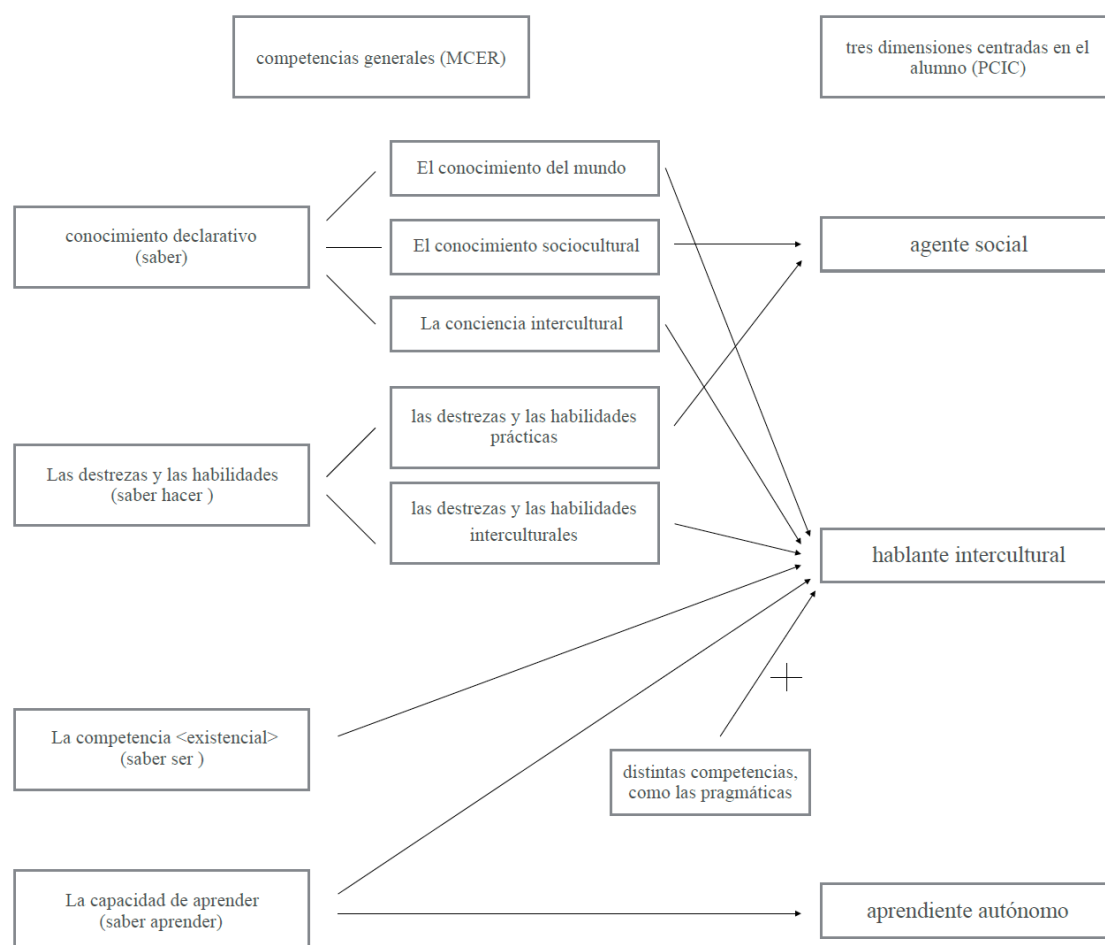


Fig. 14. Relación entre las competencias generales del MCER y las tres dimensiones centradas en el alumno del PCIC

En función del PCIC, la competencia intercultural se desarrolla requiriendo no solamente la serie de conocimientos, sino también las habilidades y las actitudes para que el aprendiz sea capaz de observar e interpretar sin tópicos ni estereotipos las claves culturales y socioculturales de la comunidad de lengua meta; desenvolverse e interactuar con éxito en nuevos entornos socioculturales y actuar como intermediario entre miembros de distinto trasfondo cultural. Todo ello se realiza con el objetivo de que el alumno pueda conformar “una personalidad social capaz de convivir de forma eficaz y productiva en un clima de tolerancia y cooperación.” (Ib íd.: 643).

Por último, vamos a analizar el nuevo documento sobre el desarrollo de la competencia intercultural propuesto por el Consejo de Europa, *Developing intercultural competence through education* (2014). Es un documento destinado a

ofrecer orientaciones, estímulos, apoyo pragmático y referencias para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula, instituciones pedagógicas o cualquier situación académica. La competencia intercultural se concibe como elemento fundamental para realizar el objetivo esencial del Consejo de Europa, que se reconocen, se respetan y se protegen observando la ley los derechos humanos de los individuos que provienen de diferentes grupos sociales y comunidades para que cada miembro pueda tomar parte en el ambiente público y participar igualmente en la sociedad democrática. La competencia intercultural se desarrolla con motivo de que el individuo sea capaz de “comprenderse a sí mismo y entender a los demás en un contexto de diversidad, e interaccionar y comunicarse con la gente que cuente con diferente pertenencia cultural de la suya.” (Ibíd.: 11).

Se define la competencia intercultural como una combinación de actitudes, conocimiento, entendimiento y habilidades que se realizan mediante acciones, los cuales permiten al individuo o al grupo:

- entender y respetar a las personas que cuenten con diferente pertenencia cultural de la suya.
- responder apropiada, efectiva y respetuosamente al interaccionar y comunicarse con ellas.
- establecer relaciones positivas y constructivas con ellas.
- entenderse a sí mismo y entender la múltiple pertenencia cultural a través del encuentro con la “diferencia” cultural.

(Consejo de Europa, 2014: 16-17)

Además, el documento propone los componentes y especificaciones de la competencia intercultural. La competencia intercultural dispone de cuatro dimensiones: 1) actitudes; 2) conocimiento y entendimiento; 3) habilidades; y 4) acciones.²⁰ Cabe mencionar que el documento subraya la importancia de la función de las acciones en el desarrollo y el dominio de la competencia intercultural. Señala que, aparte de las acciones, es insuficiente un mero desarrollo de los otros tres componentes. Debido al carácter activo, interactivo y participativo de la competencia intercultural, se crean oportunidades en que el aprendiz aplique sus actitudes, conocimiento y entendimiento y habilidades interiorizándolos mediante acciones.

No podemos dejar de observar que el desarrollo de la competencia intercultural no hace referencia al alejamiento o al abandono de la identidad o pertinencia cultural

²⁰ Consulte las especificaciones en el segundo capítulo del documento *Developing intercultural competence through education* del Consejo de Europa (2014: pp. 19-21).

del mismo aprendiz, sin embargo, le favorece la configuración de una consciencia crítica y reflexiva de los valores y creencias de la cultura materna por medio del encuentro intercultural. Además, como sostiene el Consejo de Europa, la lengua como sistema simbólico es el elemento más importante del grupo social con la que se transmiten las perspectivas, los valores y las creencias.

En consecuencia, la competencia plurilingüe y la conciencia comunicativa son elementos cruciales de la competencia intercultural. Asimismo, es fundamental indagar y comprender la relación entre la lengua y la cultura para promover una comunicación efectiva y una interacción eficaz. Por último, la competencia intercultural no podrá conseguirse espontáneamente, y tampoco se logrará con un puro encuentro intercultural bajo condiciones inapropiadas. Se desarrolla con las experiencias interculturales, o mediante educación y prácticas, es decir, la acción es el paso inevitable e imprescindible para el desarrollo de la competencia intercultural. Además, debemos mencionar el comentario recalcado por el Consejo de Europa: la competencia intercultural es un proceso a lo largo de toda la vida y necesitamos desarrollarla en una enseñanza-aprendizaje continua y progresiva.

2.2.3. ETAPAS EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

En cuanto a las etapas en el proceso de adquisición de la competencia intercultural, necesitamos analizar la significación de la cultura materna en el reconocimiento de la cultura meta y la consecución de la competencia intercultural. Las etapas de la adquisición de la competencia intercultural suelen investigarse vinculando factores tales como el orden cronológico, el nivel de desarrollo, el cambio psicológico, etc. (Fantini, 2000). Desde nuestro punto de vista, la metodología más apropiada para conocer la función de la CI en la comunicación intercultural es analizarla desde la perspectiva cognitiva, mediante la teoría de los esquemas (*schema theory*).

En opinión de Nishida (1999), los esquemas (*schemas* o *schemata*) hacen referencia al conjunto de conocimientos familiares y anteriormente adquiridos de varias situaciones, los cuales están organizados y depositados en la memoria. Muchas investigaciones precedentes manifiestan que el comportamiento de la gente queda influido profundamente por lo almacenado en el cerebro. Mejor dicho, los esquemas

controlan y dirigen nuestras acciones en las diferentes situaciones con las que nos enfrentamos. Con el análisis e investigación de los estudios antecedentes, Nishida (1999) declara que los esquemas se generan y se almacenan a largo plazo en nuestra memoria a través de la interacción entre miembros de la misma cultura en ciertas situaciones o los frecuentes intercambios comunicativos sobre cierta información. Los esquemas, cuanto más organizados, abstractos y compactos sean, la gente más los involucra en las situaciones similares e intercambia información semejante.

En cuanto a la comunicación intercultural, consideramos que es un proceso en que los esquemas formados en la cultura materna van ajustándose y coordinándose por el contacto con la nueva cultura. Empleando las palabras de Kim, la adaptación cultural se refiere al proceso “que varía con el tiempo y que tiene lugar dentro de los individuos que ya han completado el proceso de la primera socialización de una cultura y luego entran en un continuo, prolongado y directo contacto con una cultura nueva y desconocida.” (Kim, 1988; citado en Nishida, 1999: 762). Basándose en la teoría de los esquemas, sabemos que es fundamental la función de la cultura materna para el reconocimiento y la adaptación de la cultura meta.

Respecto a la comunicación intercultural, como se encuentra en situaciones desconocidas y diferentes de su cultura original, el aprendiz podrá producir el fenómeno de fatiga cultural (*cultural fatigue*), que es un sentimiento de tristeza, incertidumbre, ansiedad y desánimo al enfrentarse a la nueva cultura. En virtud de la teoría de los esquemas, la fatiga cultural se produce debido a la falta de experiencias correspondientes y a la desintegración entre el contexto y los esquemas relativos para que el aprendiz pueda acomodarse a la nueva circunstancia.

Por consiguiente, la resolución más utilizada en el primer contacto con la cultura extranjera es intentar realizar la integración de información con los esquemas ya obtenidos en la cultura materna. Con la adquisición de las habilidades comunicativas y los conocimientos culturales de la cultura de la lengua meta, y la realización de la comunicación intercultural en el contexto de cultura extranjera, los esquemas de la primera interacción social²¹ (*PSI schemas*) de la C2 se van estableciendo y van modificando gradualmente los esquemas formados en la cultura materna.

²¹ Nishida (1999) clasifica los esquemas en ocho tipos: 1) esquemas de hecho y concepto (*fact-and-concept schemas*); 2) esquemas de persona (*person schemas*); 3) esquemas de identidad (*self schemas*); 4) esquemas de papel social (*role schemas*); 5) esquemas de contexto (*context schemas*); 6) esquemas de procedimiento (*procedure schemas*); 7) esquemas de estrategia (*strategy schemas*); 8)

En relación a este hecho, muchos intelectuales describen las etapas o fases en el proceso de adquisición de nuevas culturas. Vamos a analizar a continuación los modelos más conocidos y más empleados en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Meyer (1990) distingue tres etapas en el proceso de adquisición de la competencia intercultural: el nivel monocultural, el intercultural y el transcultural.

- 1) Nivel monocultural, el nivel de comienzo. Se refiere a la etapa en la que el estudiante se enfrenta a la cultura extranjera tratándola con comportamientos y modos de pensar caracterizados por su propia cultura, y los conceptos representan rasgos estereotipados, etnocéntricos y limitados.
- 2) Nivel intercultural, el nivel de transición. Debido al aprendizaje y al conocimiento ya adquirido sobre la cultura de la lengua meta, el hablante toma una actitud intermedia ante la cultura extranjera, y la relaciona y compara con su propia cultura.
- 3) Nivel transcultural, el nivel de terminación. El hablante sirve como mediador entre ambas culturas, y es capaz de evaluar diferencias interculturales y resolver problemas interculturales mediante cooperaciones, negociaciones y comunicaciones internacionales. Al mismo tiempo, profundiza en la identidad y consciencia de su propia cultura.

Además del modelo de Meyer, Denis y Matas (2002; citado en Rico, 2008) clasifican desde los sentimientos y proponen cinco fases en el proceso de adquisición de la competencia intercultural: sensibilización, concienciación, relativización, organización, e implicación y exteriorización.

- 1) Sensibilización. La etapa en que el aprendiz observa la realidad desde una visión etnocéntrica y desde un punto de vista exótico hacia la cultura extranjera. En esta fase deberá centrarse en distintos modos de percepción de la realidad para presentar la diversidad cultural.

esquemas de emoción (*emotion schemas*). Los ocho tipos se denominan “esquemas de la primera interacción social” (*Primary Social Interaction schemas, PSI schemas*).

- 2) Concienciación. Alejándose del etnocentrismo, indagar y descubrir los rasgos lingüísticos y culturales de la cultura extranjera y reconocer la diversidad cultural reflexionando su propia cultura.
- 3) Relativización. La fase en que el aprendiz podrá percibir que los hechos culturales están influenciados por el contexto. Interpreta la situación según contextos.
- 4) Organización. Se refiere al desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones interculturales y al desarrollo de estrategias interculturales para establecer relaciones y comparaciones entre culturas y resolver los conflictos posibles.
- 5) Implicación y exteriorización. El aprendiz toma conciencia del mestizaje y la adquisición de una tercera perspectiva (metacultura). Es una etapa personal en que el estudiante establece su propio criterio, aceptación o negación, al enfrentarse a los hechos culturales de la cultura extranjera y la cultura materna. Además, se desarrollan estrategias y destrezas comunicativas con motivo de ejercer el alumno la mediación en las diferentes situaciones interculturales.

Ambas taxonomías de etapas en el proceso de adquisición de la competencia intercultural, la de Meyer (1990) y la de Denis y Matas (2002), verifican que el desarrollo de la competencia intercultural es un proceso, una adaptación cultural, que empieza desde el etnocentrismo y termina en el momento en que el aprendiz es capaz de comprender la cultura meta, participar e interaccionar apropiadamente en comunicación intercultural, ser intermediario en posibles choques culturales y, asimismo, fortalecer y enriquecer la identidad propia.

Cabe mencionar que la competencia intercultural es un proceso a lo largo de la vida, y hasta ahora todavía no hay ningún tipo de prueba de que alguien la haya conseguido completa y totalmente (Fantini, 2000; Consejo de Europa, 2014). Además, subrayamos otra vez que la competencia intercultural no se adquiere automáticamente, y el desarrollo de la competencia intercultural no es igual que la asimilación cultural, la que requiere un cambio de valores de la cultura materna del aprendiz. La competencia intercultural no constituye la sustitución ni cambio de valores de C1, al contrario, empuja al entendimiento y a la comprensión más profunda de la cultura materna del aprendiz.

CAPÍTULO III

LOS CONTENIDOS CULTURALES

Como hemos analizado anteriormente, la cultura está al margen de la lengua en los métodos tradicionales, mientras que en los enfoques más recientes de la enseñanza-aprendizaje de L2/LE, la lengua está relacionada estrechamente con la cultura representando la unión entre las dos. En cuanto al tratamiento de los contenidos culturales, en vez de ser una parte aislada y sin carácter comunicativo, resulta más vinculada con el contexto. Es decir, los contenidos para desarrollar las competencias del aprendiz intentan ser materiales didácticos contextualizados y más relacionados con la vida real del mundo y con la sociedad de la lengua meta.

Nuestra tesis se centra más en el análisis de los contenidos culturales especialmente relativos al desarrollo de la competencia intercultural. Conforme a la investigación realizada en el capítulo II, desde el modelo de la competencia intercultural de Byram hasta el propuesto por el MCER, el PCIC y el nuevo documento propuesto por el Consejo de Europa sobre esta competencia, deducimos que los componentes dedicados a la competencia intercultural consisten principalmente en tres aspectos: 1) conocimiento, 2) actitudes y 3) habilidades o destrezas.

Con respecto al conocimiento, se refiere al conocimiento del mundo, especialmente al conocimiento factual y de tipo enciclopédico de los aspectos culturales relativos al país o países en que se hablan la lengua meta. Este tipo de conocimiento está relacionado con la “cultura legitimada” (Cultura con mayúscula). Además, incluye también el conocimiento empírico o el conocimiento sociocultural, refiriéndose a los saberes sobre las sociedades y comunidades de lengua meta. Está vinculado con la “cultura esencial” (cultura con minúscula o cultura a secas). Cabe mencionar que en el MCER y en el nuevo documento del Consejo de Europa, se percibe la “conciencia intercultural” como una dimensión del conocimiento, mientras que el PCIC la agrupa en el Inventario de Habilidades y actitudes interculturales (IHAI).

En cuanto a las actitudes y las habilidades o destrezas, consideramos que son estrategias interculturales que podrán realizarse de manera consciente y desarrollarse mediante los referentes culturales y socioculturales. Por supuesto, la consecución de los referentes culturales y socioculturales contiene y requiere las actitudes y las habilidades o destrezas. El desarrollo de la competencia intercultural es el resultado del funcionamiento de las tres dimensiones.

De acuerdo con Fantini (1995), entre los componentes de la competencia intercultural se incluye la competencia lingüística del aprendiz, señalando que la competencia lingüística es un elemento relevante para el desarrollo de la competencia intercultural. La misma opinión aparece en *Developing intercultural competence through education* (2014) del Consejo de Europa, subrayando que, como la misma lengua conlleva símbolos culturales, el dominio de la competencia lingüística es crucial para entender las perspectivas culturales, que es un factor importante del desarrollo de la competencia intercultural. Sin embargo, el MCER y el PCIC indican que tanto la competencia plurilingüe como la pluricultural presentan cierto desequilibrio y variabilidad, lo cual supone que el perfil pluricultural podrá diferir del perfil plurilingüe.

El dominio de la competencia lingüística no se corresponde tan necesariamente a un buen conocimiento sobre la comunidad de la cultura meta, y viceversa. Desde nuestro punto de vista, aunque la competencia intercultural no tenga una correlación positiva y absoluta con la competencia lingüística, un buen dominio de los elementos lingüísticos y de los conocimientos culturales y socioculturales facilitará claramente la comprensión de la comunidad de la cultura meta y permitirá la eficacia y efectividad en la comunicación intercultural. Por consiguiente, no negamos la significación de los aspectos lingüísticos en el desarrollo de la competencia intercultural; sin embargo, creemos que no son factores definitivos y no los percibimos como el componente vital de la competencia intercultural.

En este apartado nos centramos en los contenidos culturales y referentes socioculturales y en sus categorías temáticas principales.

3.1. NOCIONES ESPECÍFICAS DE UN NIVEL UMBRAL

Un nivel umbral (1979) es la versión española de *Systems Development in Adult Language Learning: The Threshold Level in a European unit-credit system for modern language learning by adults (Threshold Level, 1975)*. El concepto del nivel umbral o nivel T²² fue elaborado por J. Van Ek, refiriéndose a “el nivel más bajo de dominio general de una lengua que se ha de incorporar a un sistema de unidades

²² Denominado como “*Threshold Level*” en inglés y se abrevia como T-level, por lo tanto, se ha nombrado “nivel T” en español.

acumulables.” (*Un nivel umbral*, 1979: 6) El documento consiste en proponer y desarrollar un sistema de unidades acumulables para el aprendizaje de lenguas por parte de los adultos, el que permite la consecución de un aprendizaje eficaz y la satisfacción de las necesidades del aprendiz fraccionando el aprendizaje en porciones y utilizando máximamente los recursos y motivaciones. Además, se han planteado los componentes necesarios y constitutivos para desarrollar este nuevo modelo de aprendizaje de lenguas.

En cuanto a los contenidos relacionados con la cultura, fueron introducidos los temas²³ (Fig. 15) en los que los alumnos de nivel T necesitan expresarse mediante la lengua meta; asimismo se presentaron las especificaciones, las nociones concretas y subcategorías de los temas respectivos. Los temas dividen los contenidos culturales o situaciones socioculturales de mayor frecuencia en catorce apartados en la lista de Nociones Específicas:

- Identificación personal
- Casa y hogar
- Negocio, profesión, ocupación
- Tiempo libre, entretenimientos
- Viajes y traslados
- Relaciones con otras personas
- Salud y salud pública
- Educación
- Compras
- Bebidas y comidas
- Servicios públicos
- Sitios
- Lengua extranjera
- Condiciones atmosféricas

Los temas de *Un nivel umbral* del Consejo de Europa sirven como base principal de los temas de comunicación del MCER y fuente inicial de información del inventario de Saberes y comportamientos socioculturales (ISCS) del PCIC. Como

²³ Consúltese el capítulo V, VIII y X de *Un nivel umbral* (1979: 11-15; 21-27; 31).

referencia, la selección de los contenidos socioculturales y el orden de presentación del MCER y del ISCS del PCIC demuestran paralelamente los temas del repertorio de Nociones Específicas de *Un nivel umbral*. Para completar el análisis de la categoría temática de Nivel umbral, citamos las características esenciales de este inventario:

- Fue elaborado el repertorio para el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de los adultos.
- No está limitado a ninguna lengua concreta.
- Se toman en consideración los papeles sociales (desconocido/amigo) del alumno al elaborar el inventario, y el criterio de la selección de los temas se determina por factores bastante subjetivos, tales como introspección, intuición y experiencia.
- No está completo ni acabado el repertorio, sino que se incluyen solamente los aspectos más importantes y de mayor frecuencia. Podrán modificarse en función de las necesidades del aprendiz u otros objetivos del aprendizaje.
- Presenta solamente los temas relativos a los contenidos socioculturales, sin vincularse a la cultura enciclopédica de los países hispanohablantes.

1. Identificación personal	1.1. Nombre
	1.2. Dirección (= residencia)
	1.3. Número de teléfono
	1.4. Fecha y lugar de nacimiento
	1.5. Edad
	1.6. Sexo
	1.7. Estado civil
	1.8. Nacionalidad
	1.9. Origen
	1.10. Profesión, trabajo
	1.11. Empresario
	1.12. Familia
	1.13. Religión
	1.14. Preferencias y aversiones
	1.15. Carácter, temperamento, estado de ánimo

2. Casa y hogar	2.1. Tipos de vivienda
	2.2. Habitaciones e instalaciones
	2.3. Muebles y ropa de cama
	2.4. Alquiler
	2.5. Servicios
	2.6. Instalaciones y aparatos
	2.7. Región
	2.8. Flora y fauna
3. Negocio, profesión, ocupación	3.1. Negocio, profesión, ocupación
	3.2. Lugar de trabajo
	3.3. Condiciones de trabajo
	3.4. Ingresos
	3.5. Preparación
	3.6. Perspectivas
4. Tiempo libre, entretenimiento	4.1. Aficiones
	4.2. Intereses personales
	4.3. Radio, televisión
	4.4. Cine, teatro, concierto
	4.5. Deportes
	4.6. Actividades intelectuales
	4.7. Actividades artísticas
	4.8. Museos, galerías exposiciones
	4.9. Prensa
5. Viajes y traslados	5.1. Transporte al trabajo, clases nocturnas, etc.
	5.2. Vacaciones
	5.3. Países y sitios
	5.4. Transporte público
	5.5. Transporte privado
	5.6. Entrada y salida de un país
	5.7. Nacionalidad
	5.8. Lenguas

	5.9. Hotel, <i>camping</i> , etc.
	5.10. Documentos de viaje
	5.11. Precio de transportes
	5.12. Billetes
	5.13. Equipaje
	5.14. Tráfico
6. Relaciones con otras personas	6.1. Amistad/ aversión
	6.2. Invitaciones
	6.3. Correspondencia
	6.4. Afiliaciones
	6.5. Opiniones políticas y sociales
7. Salud y salud pública	7.1. Partes del cuerpo
	7.2. Posiciones del cuerpo
	7.3. Enfermedades/ accidentes
	7.4. Estado físico
	7.5. Percepciones sensoriales
	7.6. Higiene
	7.7. Seguros
	7.8. Servicios médicos
	7.9. Servicios de emergencia
8. Educación	8.1. Tipos de enseñanza
	8.2. Asignaturas
	8.3. Diplomas y títulos
9. De compras	9.1. Tiendas, almacenes, etc.
	9.2. Comida
	9.3. Ropa/ modas
	9.4. Fumar
	9.5. Artículos de uso doméstico
	9.6. Medicamentos
	9.7. Precios
	9.8. Pesos y medidas

10. Bebidas y comidas	10.1. Tipos de bebidas y comidas
	10.2. Comer y beber fuera de casa
11. Servicios públicos	11.1. Correos
	11.2. Teléfonos
	11.3. Telégrafos
	11.4. Banco
	11.5. Policía
	11.6. Hospital, intervenciones quirúrgicas, etc.
	11.7. Reparaciones
	11.8. Garaje
	11.9. Estación de servicio
12. Sitios	
13. Lengua extranjera	13.1. Dominio de una lengua
	13.2. Comprensión
	13.3. Corrección
14. Condiciones atmosféricas	14.1. Clima
	14.2. Condiciones atmosféricas

Fig. 15. Nociones Específicas (Fuente: *Un nivel umbral*, 1979, pp. 65-89)

3.2. LOS CONTENIDOS CULTURALES DEL MCER

Consideramos que los contenidos culturales del MCER están relacionados con tres aspectos: 1) temas de comunicación; 2) el conocimiento del mundo y 3) el conocimiento sociocultural.

En cuanto a los temas de comunicación, el MCER sigue la clasificación de *Threshold Level* 1990, que no tiene tantas modificaciones en comparación con la categoría temática de *Un nivel umbral* (1979) que hemos analizado antes, a pesar de un cambio de denominación en el tercer tema (de “negocio, profesión, ocupación” a “vida diaria”) y unos matices en subtemas y especificaciones. De igual forma, se arreglan las nociones específicas en catorce temas:

- Identificación personal: información sobre la identificación personal, tales como nombre, nacionalidad, sexo, domicilio, etc.
- Vivienda, hogar y entorno: condiciones de vivienda e información relativa.
- Vida cotidiana: condiciones de trabajo y de casa, información pertinente a la rutina cotidiana.
- Tiempo libre y ocio: intereses, aficiones, deportes y las actividades que hacen para divertirse.
- Viajes: medios de transporte.
- Relaciones con otras personas: tratamiento de diferentes relaciones personales en la vida social.
- Salud y cuidado corporal: problemas de condiciones personales de salud.
- Educación: cuestiones relacionadas a la educación, tales como tipos de educación, asignaturas, cursos escolares, etc.
- Compras: actividades de compras sucedidas en centros comerciales.
- Comidas y bebidas: información pertinente a establecimientos públicos que sirven alimentos, y variedades de comida y bebida.
- Servicios: servicios públicos.
- Sitios: maneras de pedir la dirección a los desconocidos.
- Lengua extranjera: habilidad del uso de lenguas extranjeras destinada a profundizar en la comprensión cultural y alejarse del malentendido y de los estereotipos.
- Condiciones atmosféricas: tiempo, clima y conocimientos relativos al pronóstico meteorológico.

Cabe mencionar que el establecimiento de la categoría temática toma en cuenta los distintos ámbitos (personal, público, profesional y educativo) y que los temas expuestos se corresponden principalmente al ámbito personal y público. Los temas podrán cambiarse a la luz de las necesidades, motivaciones, recursos del aprendiz y condiciones implicadas y actuales del aprendizaje.

Con respecto al conocimiento del mundo, se refiere al conocimiento general sobre el mundo y se ha prestado especial atención al conocimiento factual relativo a la comunidad de la lengua meta. Asimismo, el conocimiento sociocultural hace referencia “al conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o

comunidades en las que se habla el idioma” (MCER, 2002: 100). Según el MCER, las características de las sociedades y sus culturas específicas podrán presentarse mediante siete aspectos, y se ofrecen unos ejemplos de cada aspecto:

1. La vida diaria: comidas, bebidas, días festivos, actividades de ocio, etc.
2. Las condiciones de vida: niveles de vida, condiciones de la vivienda, asistencia social, etc.
3. Las relaciones personales: relaciones entre sexos, miembros familiares, razas, etc.
4. Los valores, las creencias y las actitudes y sus factores, tales como clase social, tradición, etc.
5. El lenguaje corporal: comunicación no verbal.
6. Las convenciones sociales: puntualidad, regalos, vestidos, etc.
7. El comportamiento ritual: celebraciones, ceremonias, matrimonio, funeral, etc.

En consideración a la diferencia entre el inventario de temas de MCER y la categoría del conocimiento sociocultural, en la clasificación de los temas se consideran los cuatro ámbitos y se inclina a contener más conocimientos factuales de la comunidad de la cultura meta. Asimismo, la categoría del conocimiento sociocultural incluye contenidos más bien abstractos e inconscientes, tales como las convenciones y los valores sociales. Desde nuestro punto de vista, consideramos que el inventario de temas del MCER es más valioso y preferible para la investigación de los contenidos culturales y socioculturales de la competencia intercultural.

3.3. LOS CONTENIDOS CULTURALES DEL PCIC

La dimensión cultural de PCIC consiste en tres partes: 1) el inventario de Referentes culturales (IRC), 2) el inventario de Saberes y comportamientos socioculturales (ISCS) y 3) el inventario de Habilidades y actitudes interculturales (IHAI). En este apartado, analizamos en primer lugar el IRC y el ISCS, que son partes pertinentes a los contenidos culturales y socioculturales.

El inventario de Referentes culturales intenta recopilar los rasgos característicos de las culturas y dar a conocer los aspectos culturales de la realidad de España y los países hispanoamericanos. El repertorio se centra tanto en los contenidos culturales sobre las características geográficas, políticas y económicas, como en los personajes y

patrimonios históricos, acontecimientos más representativos y creaciones culturales de los países hispanohablantes. Es fundamental una cultura basándose en el fondo documental.

Aparte de la exhaustividad de enumeración cuantitativa de los aspectos culturales y de la disposición diacrónica de los acontecimientos históricos de los países hispanoparlantes, el repertorio pretende “proporcionar una visión general de aquellos referentes que han pasado a formar parte del acervo cultural de una comunidad” (PCIC, 2006: 603). Los contenidos mencionados en el IRS se consideran como señas de identidad que se mantienen en la memoria colectiva y sentimientos de los pueblos de las distintas sociedades y comunidades hispanas.

El inventario de Referentes culturales (IRC) está compuesto de tres grandes apartados (Fig. 16): 1) conocimientos generales de los países hispanos, 2) acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente, y 3) productos y creaciones culturales. El primer apartado consiste en presentar el conocimiento factual relativo tanto a la geografía física y humana como a la antropología cultural. En cuanto a la segunda dimensión, incluye dos subapartados que engloban el aspecto diacrónico y el sincrónico: los acontecimientos y personajes históricos y legendarios, y los acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural. Con respecto al apartado de productos y creaciones culturales, sobresale la introducción de la diversidad de formas y actividades artística de los países hispanos, tales como literatura, música, cine, etc. Como afirma el PCIC, el inventario de este apartado se aprecia más en la presentación de la literatura y el cine debido a su amplia extensión y significativa proyección en la sociedad.

Las fases del inventario de Referentes culturales se dividen en tres estadios: 1) aproximación, 2) profundización y 3) consolidación. Por ello, el repertorio muestra cierto grado de gradación. En función del PCIC, los tres niveles no se relacionan con los niveles de gradación establecidos en la dimensión lingüística (A1, A2, B1, B2, C1, C2) y se desarrollan los contenidos culturales en virtud de dos criterios: universalidad y accesibilidad. La universalidad se refiere al prestigio y proyección internacionales de los contenidos culturales, y la accesibilidad hace referencia a la facilidad de búsqueda y a la frecuencia de aparición de los referentes culturales de los países de habla hispana. Por consiguiente, los contenidos culturales se organizan desde los aspectos de mayor universalidad (fase de aproximación) y accesibilidad hasta los de menor universalidad y accesibilidad (fase de consolidación).

Por último, después del análisis del inventario de Referentes culturales (IRC) del PCIC, resumimos sus características principales:

- El inventario incluye contenidos culturales relativos tanto a España como a los países hispanoamericanos.
- Los acontecimientos y personajes presentados son los más emblemáticos y representativos de las sociedades y comunidades de la lengua meta. Además, los valores y creencias son compartidos entre todos los miembros y conforman la identidad de estas sociedades y comunidades.
- El inventario muestra una gradación de los contenidos y no se correlaciona correspondientemente con los niveles establecidos de los componentes lingüísticos.
- La universalidad y la accesibilidad del IRC determina que cuanto más se aproxima al nivel alto, más periféricos y desconocidos son los conocimientos culturales. En cambio, en el nivel de introducción, se presentan los aspectos culturales de mayor trascendencia internacional y de mayor frecuencia de aparición.
- Diferentes estructuraciones y organizaciones se muestran en respectivas fases. No todos los estadios disponen del mismo número de subapartados ni contenidos idénticos. Algunos subapartados no aparecen hasta la fase de profundización e incluso hasta la de consolidación.
- Referencias cruzadas y referencias internas. El IRC se vincula estrechamente con el inventario de Saberes y comportamientos socioculturales (ISCS), configurando la complementariedad de los contenidos culturales. Además, existen los mismos subapartados en diferentes apartados en el mismo inventario formando así las referencias internas.
- Tanto las características de la situación, las motivaciones del estudio, como las necesidades de los alumnos se consideran en el proceso de enseñanza-aprendizaje del IRC.
- El carácter modular permite que se organicen y se apliquen los referentes culturales en virtud de los propios objetivos y de las necesidades de la enseñanza-aprendizaje.

1. Conocimientos generales de los países hispanos	1.1 Geografía física	1.1.1. Climas
		1.1.2. Particularidades geográficas
		1.1.3. Fauna y flora (profundización)
	1.2. Población	
	1.3. Gobierno y política	1.3.1. Poderes del Estado e instituciones
		1.3.2. Derechos, libertades y garantías (profundización)
		1.3.3. Partidos políticos y elecciones (consolidación)
	1.4. Organización territorial y administrativa	1.4.1. Demarcación territorial y administrativa
		1.4.2. Capitales, ciudades y pueblos
	1.5. Economía e industria	
	1.6. Medicina y sanidad	
	1.7. Educación	
	1.8. Medios de comunicación	1.8.1. Prensa escrita
		1.8.2. Televisión y radio
	1.9. Medios de transporte	1.9.1. Transportes de largo recorrido: aviones, trenes y barcos
		1.9.2. Transporte urbano e interurbano
		1.9.3. Transporte por carretera (consolidación)
	1.10. Religión	
	1.11. Política lingüística	
2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente	2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios	
	2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural	

3. Productos y creaciones culturales	3.1. Literatura y pensamiento	
	3.2. Música	3.2.1. Música clásica
		3.2.2. Música popular y tradicional
	3.3. Cine y artes escénicas	3.3.1. Cine
		3.3.2. Teatro
		3.3.3. Danza
	3.4. Arquitectura	
	3.5. Artes plásticas	3.5.1. Pintura
		3.5.2. Escultura
		3.5.3. Fotografía
		3.5.4. Cerámica y orfebrería (profundización)

Fig. 16. Referentes culturales (Fuente: *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, 2006, pp. 606-618)

Con respecto al inventario de Saberes y comportamientos socioculturales (ISCS), y basándonos en el repertorio de Nociones Específicas de *Un nivel umbral* (1979) que hemos analizado anteriormente, nos referimos “al conocimiento, basado en la experiencia, sobre el modo de vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva, la organización social, las relaciones personales, etc. que se dan en una determinada sociedad.” (PCIC, 2006: 619) Debido a la variedad y diversidad de los países hispanohablantes, resulta bastante complejo y difícil recopilar y presentar los aspectos socioculturales y matices relativos; por tanto, las especificaciones del ISCS incluyen solamente los contenidos socioculturales de España para que sirvan como base y modelo.

El ISCS incluye dos aspectos: saberes y comportamientos. En lo que se refiere a los saberes, se trata del conocimiento declarativo y de las categorías y formas de organización establecidas en la vida cotidiana de la comunidad de la lengua meta. Este tipo de conocimiento conlleva creencias y valores que se consienten y se interiorizan en los miembros de la cultura meta. Respecto a los comportamientos, se relacionan con la interacción englobando las convenciones sociales y los comportamientos no verbales.

Las especificaciones del inventario de Saberes y comportamientos socioculturales están formadas por tres grandes apartados (Fig. 17): 1) condiciones de vida y organización social, 2) relaciones interpersonales y 3) identidad colectiva y estilo de vida. En el primer apartado se recogen los aspectos y conocimientos relativos a la vida diaria que el aprendiz puede encontrar al vivir en la sociedad de la lengua meta. En cuanto a las relaciones interpersonales, con la consideración de los papeles sociales del aprendiz al elaborar el inventario de los temas de *Un nivel umbral*, se refieren a los distintos tratamientos de las relaciones interpersonales en cuatro ámbitos sociales: personal, público, profesional y educativo. Este apartado se vincula más con los elementos lingüísticos y con las estrategias pragmáticas. En el tercer apartado, como se señala el PCIC, “se incluyen todos los aspectos que permiten a los individuos sentirse parte integrante de una sociedad.” (Ibid., 620). Aparte del conocimiento declarativo, destaca la inclusión de convenciones, tradiciones, creencias y valores que se consideran necesarios en la participación y configuración de la identidad en la sociedad de la lengua meta.

Al igual que el IRC, las fases del ISCS se dividen también en tres estadios: 1) aproximación, 2) profundización y 3) consolidación. La distribución y gradación de

los contenidos se establecen según el criterio de necesidades interactivas y comunicativas del aprendiz. Es decir, las especificaciones se organizan desde los temas más necesarios y más cercanos a los contactos y las interacciones en la vida cotidiana hasta los menos necesarios, no obstante, más detallados, sistemáticos y profesionales.

Como ya hemos realizado anteriormente, fundándonos en el PCIC y en nuestro estudio, recogemos a continuación las características principales del ISCS:

- La variedad y diversidad de los aspectos socioculturales de los países hispanoparlantes y la complejidad y dificultad para recopilarlos conduce a que el inventario incluya solamente los contenidos socioculturales relativos a España.
- Basándose en el conocimiento empírico, el ISCS intenta presentar el tratamiento de relaciones interpersonales en distintos ámbitos, las convenciones sociales y los aspectos socioculturales más cotidianos y cercanos a la vida diaria de los miembros de la comunidad de la lengua meta.
- El inventario muestra una gradación de los contenidos (tres fases: de aproximación, de profundización y de consolidación) y no se correlaciona correspondientemente con los niveles establecidos para los componentes lingüísticos.
- La necesidad de comunicación e interacción sirve como criterio al seleccionar los contenidos socioculturales en diferentes estadios. En el nivel de aproximación se introducen los aspectos socioculturales más necesarios y de mayor frecuencia para la participación e inmersión del aprendiz en la vida diaria de la comunidad de C2. En cambio, en el nivel más alto, se seleccionan los contenidos más profundos y abstractos.
- El ISCS muestra las diferentes estructuraciones y organizaciones en respectivas fases, y no todos los estadios disponen del mismo número de subapartados ni contenidos idénticos. Existen subapartados que no aparecen hasta la fase de profundización o de consolidación.
- Al igual que en el IRC, en el ISCS existen también referencias cruzadas y referencias internas.
- El carácter modular permite que se organicen y se apliquen los referentes culturales en virtud de los propios objetivos y de las necesidades de enseñanza-aprendizaje.

1. Condiciones de vida y organización social	1.1. Identificación personal	1.1.1 Nombres y apellidos
		1.1.2. Documentos de identificación
	1.2. La unidad familiar: concepto y estructura	
	1.3. Calendario: días festivos, horarios y ritmos cotidianos	
	1.4. Comidas y bebidas	1.4.1. Cocinas y alimentos
		1.4.2. Convenciones sociales y comportamientos en la mesa
		1.4.3. Establecimientos
	1.5. Educación y cultura	1.5.1. Centros de enseñanza
		1.5.2. Bibliotecas, museos y centros culturales
	1.6. Trabajo y economía	
	1.7. Actividades de ocio, hábitos y aficiones	1.7.1. Hábitos y aficiones
		1.7.2. Espectáculos
		1.7.3. Actividades al aire libre
		1.7.4. Deportes
	1.8. Medios de comunicación e información	1.8.1. Prensa escrita
		1.8.2. Televisión y radio
		1.8.3. Internet
	1.9. La vivienda	1.9.1. Características y tipos
		1.9.2. Acceso a la vivienda y mercado inmobiliario
	1.10. Servicios	1.10.1. Instalaciones deportivas
		1.10.2. Parques y zonas verdes

1. Condiciones de vida y organización social		1.10.3. Mobiliario urbano
		1.10.4. Mantenimiento y limpieza de espacios públicos
		1.10.5. Protección civil (consolidación)
	1.11. Compras	1.11.1. Tiendas y establecimientos
		1.11.2. Precios y modalidades de pago
		1.11.3. Hábitos de consumo
	1.12. Salud e higiene	1.12.1 Salud pública
		1.12.2. Centros de asistencia sanitaria
	1.13. Viajes, alojamientos y transporte	1.13.1. Viajes
		1.13.2. Hoteles y alojamientos
		1.13.3. Aeropuertos, puertos, ferrocarriles y carreteras
		1.13.4. Transporte urbano
	1.14. Ecología y medio ambiente	1.14.1. Relación con la naturaleza y protección del medio ambiente
		1.14.2. Parques naturales y rutas
		1.14.3. Desastres naturales (profundización)
	1.15. Servicios sociales y programas de ayuda	1.15.1. Atención a personas mayores
		1.15.2. Atención a inmigrantes
		1.15.3. Atención a personas sin recursos económicos
		1.15.4. Atención a personas maltratadas (profundización)
		1.15.5. ONG
	1.16. Seguridad y lucha contra la delincuencia	

2. Relaciones interpersonales	2.1. En el ámbito personal y público	2.1.1. Relaciones sentimentales, familiares y de amistad
		2.1.2. Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos
		2.1.3. Relaciones entre vecinos
		2.1.4. Relaciones con la autoridad y la Administración
		2.1.5. Relaciones con los desconocidos
	2.2. En el ámbito profesional	2.2.1. Relaciones con compañeros de trabajo
		2.2.2. Relaciones con clientes
	2.3. En el ámbito educativo	
3. Identidad colectiva y estilo de vida	3.1. Identidad colectiva: sentido y pertenencia a la esfera social	3.1.1. Configuración de la identidad colectiva
		3.1.2. Participación ciudadana y pluralismo
		3.1.3. Minorías étnicas
	3.2. Tradición y cambio social	
	3.3. Espiritualidad y religión	
	3.4. Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros	
	3.5. Fiestas, ceremonias y celebraciones	3.5.1. Fiestas populares
		3.5.2. Celebraciones y actos conmemorativos
		3.5.3. Ceremonias y ritos funerarios

Fig. 17. Saberes y comportamientos socioculturales (Fuente: *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, 2006, pp. 622-643)

3.4. OTRAS CATEGORÍAS TEMÁTICAS PROTOTÍPICAS

En este apartado vamos a analizar las categorías temáticas de Byram y Morgan (1994) y la de Dolores Soler-Espiauba (2006); además, proponemos nuestra clasificación de los contenidos culturales, junto con los temas y subtemas que sirven como referencia para la investigación siguiente.

Byram y Morgan (1994) señalan que la enseñanza de la cultura no debería considerarse como parte complementaria o subordinada del estudio lingüístico, o el conocimiento del trasfondo del estudio literario. En definitiva, es indisoluble el vínculo entre la enseñanza de la cultura y el aprendizaje de los elementos lingüísticos.

A diferencia de las clasificaciones anteriores, los dos consideran que la cultura consiste en dos aspectos: 1) el conocimiento inconsciente: se refiere al conocimiento subyacente que se interioriza y dirige al comportamiento del hablante nativo en la interacción social, tales como los valores, creencias, convenciones, comunicación no verbal, etc. 2) el conocimiento consciente: se trata del saber que el hablante nativo adquiere de manera formal e informal mediante la educación o conciencia consciente, tales como los conocimientos relativos a la historia, geografía, los problemas sociológicos, etc.

Además, como mencionan Byram y Morgan, hace falta presentar directa y explícitamente los dos tipos de conocimiento en la enseñanza-aprendizaje de LE y puede utilizarse la comparación y el contraste entre la C1 y C2 con el fin de que el aprendiz sea capaz de reflejarse a sí mismo y de reforzar la conciencia de su propia cultura. Asimismo, el currículo debería ser espiral, es decir, a pesar de la atención prestada al orden de presentación de los contenidos culturales, la enseñanza-aprendizaje de los contenidos pertinentes a la dimensión cultural puede desarrollarse desde la lectura superficial hasta un análisis más complejo y profundo.

La categoría temática de los contenidos culturales y socioculturales propuesta por Byram y Morgan está compuesta por nueve apartados:

1. Identidad social y grupos sociales: clase social, minorías étnicas, etc.
2. Interacción social: convenciones verbales y comunicación no verbal en la interacción social.
3. Creencia y comportamiento: acciones en las que subyacen los valores y creencias.

4. Instituciones sociopolíticas: instituciones del estado, y los valores por los que se caracterizan el estado y sus ciudadanos, los cuales constituyen el marco de vida cotidiana de la sociedad y comunidad de lengua meta.
5. Socialización y ciclo de vida: establecimiento docente, comercial, religioso, servicio militar y las ceremonias representativas de la comunidad de la cultura meta.
6. Historia nacional: épocas y acontecimientos tanto históricos como contemporáneos.
7. Geografía nacional: conocimientos geográficos relativos a la sociedad de la lengua meta, los cuales son significativos para un mejor entendimiento de la cultura meta y para una eficaz interacción comunicativa con hablantes nativos.
8. Patrimonio cultural: obras de arte y personajes representativos y reconocidos por la comunidad de la lengua meta, y los bienes culturales y personajes de mayor transcendencia en el mundo.
9. Estereotipos e identidad nacional: nociones típicas tanto históricas como contemporáneas, los símbolos que conllevan la identidad de la cultura materna y de la cultura meta, y los estereotipos y sus significados subyacentes, etc.

Cabe manifestar, en opinión de Byram y Morgan (1994), que los contenidos culturales y socioculturales se desarrollan para fortalecer la conciencia cultural y aumentar la “experiencia cultural” (Ibíd.: 55). El último se refiere a la experiencia en la que el aprendiz actúa como participante y experimentador (visitante, estudiante, etc.) en la sociedad de la cultura meta.

Además de la clasificación, los dos estudiosos han propuesto unos puntos clave que se deben considerar al aplicar esa categoría temática y al desarrollar los contenidos culturales en la enseñanza-aprendizaje de LE. A continuación proponemos las características principales y los aspectos destacados de esta categoría temática:

- Las percepciones existentes y la cultura materna del aprendiz son factores constitutivos para el estudio de la dimensión cultural.
- El criterio de la selección y presentación de los contenidos culturales y socioculturales se basa en la comprensión y conciencia cultural de los pueblos de la comunidad de la lengua meta. Es decir, la dimensión cultural intenta mostrar los contenidos culturales y socioculturales de mayor significación de la cultura meta,

los cuales se escogen según el reconocimiento del pueblo de la comunidad de la lengua meta.

- Atención particular a la enseñanza de la cultura enciclopédica (acontecimientos históricos, geografía, etc.).
- El estudio de los contenidos culturales se requiere y se completa con la integración del aprendizaje de los elementos lingüísticos.
- Los contenidos culturales deberán ser realistas. La imagen cultural de la sociedad y comunidad de la lengua meta deberá fundarse en la realidad de vida contemporánea.
- Alejamiento de los tópicos y estereotipos.

Además de la clasificación de Byram y Morgan (1994), cabe mencionar la categoría temática de Dolores Soler-Espiauba (2006), que se dedica especialmente a la sociedad y comunidad española²⁴. En opinión de la investigadora, la enseñanza-aprendizaje permite un desarrollo y una comprensión más profundos de su propia cultura y de la extranjera. Los objetivos principales de los contenidos culturales consisten en descodificar las perspectivas y fenómenos culturales, entender y comprender los valores, creencias y costumbres de la cultura meta, respetar la cultura diferente de la propia y alejarse del choque cultural, tópicos, estereotipos y prejuicios. Por último, no menos prioritario, actuar adecuadamente en la comunidad española e interactuar apropiadamente al intercambiarse y comunicarse con los hablantes de la cultura meta.

Subraya Dolores Soler-Espiauba que es inseparable la adquisición y el aprendizaje de la lengua y la de la cultura. La dimensión sociocultural, o la “cultura esencial” (cultura con minúscula o cultura a secas) denominada por Miquel (2004) es lo primordial en la enseñanza-aprendizaje de ELE y los contenidos culturales deberán intentar transmitir la imagen auténtica de la comunidad española. Como la sociedad española está cambiando con el tiempo, el establecimiento de los contenidos culturales y socioculturales propuestos por la investigadora se centra más en los fenómenos culturales con los que se refleja la actualidad de la comunidad española (hasta el año 2006). La categoría temática está formada por cinco temas y varios subtemas (Fig. 18):

²⁴ Según Dolores Soler-Espiauba, la sociedad y comunidad española se refiere al mundo español, “al ámbito de la Península, Ceuta y Melilla y archipiélagos Balear y Canario.” (2006: 17).

1. La sociedad española hoy: estudio de la familia y de la vida cotidiana de los españoles. Atención especial a la situación y al papel de la mujer en la mutante sociedad española.
2. La relación con el exterior: actividades de la vida pública y social de los españoles que sirven para establecer la comunicación con el mundo exterior, tales como el sistema educativo, medios de comunicación, el deporte y el arte popular.
3. Del pasado al presente: acontecimientos históricos y panorama sociohistórico del siglo XX de la sociedad española.
4. Espectáculos y fiestas. La canción. El lenguaje corporal: actividades y espectáculos que forman la comunicación entre sí de los españoles, incluidas las fiestas religiosas y paganas, la comunicación no verbal y las canciones españolas.
5. Desde otros horizontes. América Latina en la clase de ELE: conocimientos generales y particularidades de América Latina. Las relaciones entre la cultura amerindia, la cultura africana y la cultura del pueblo colonizador: los elementos caracterizados por la cultura española y sus influencias en el continente latinoamericano. Además, los conocimientos fundamentales de los países latinoamericanos, tales como geografía, economía, particularidades lingüísticas y los conocimientos relativos a la vida diaria: pintura, música, gastronomía, cine, etc.

1. La sociedad española hoy	1.1. La familia
	1.2. La mujer en la sociedad española actual
	1.3. La vida cotidiana de los españoles I: vivienda, horarios, cortesía, etc.
	1.4. La vida cotidiana de los españoles II: invitación, gastronomía, etc.
2. La relación con el exterior	2.1. El sistema educativo en España
	2.2. Prensa y medios de comunicación
	2.3. La publicidad en la vida de los españoles
	2.4. Deportes

	2.5. Espectáculos y arte
3. Del pasado al presente	3.1. De la emigración a la inmigración en solo 50 años
	3.2. La transición y la inserción en la Europa democrática
	3.3. La España de las Autonomías. Estructura del Estado español
4. Espectáculos y fiestas. La canción. El lenguaje corporal	4.1. La fiesta familiar. Navidad y Reyes Magos. La fiesta en la calle. Religión y paganismo. La fiesta taurina
	4.2. Kinésica, proxémica y cronémica. Organización del espacio y del tiempo personal. La gestualidad
	4.3. La canción de cantautor
5. Desde otros horizontes. América Latina en la clase de ELE	5.1. Las raíces prehispánicas. Encuentro entre dos culturas
	5.2. La América Latina actual. Migraciones. Aspectos culturales modernos y actuales.

Fig. 18. Contenidos culturales (Fuente: D. Soles-Espiauba, 2006)

La categoría temática nos ofrece una nueva perspectiva en cuanto a la clasificación de los contenidos culturales y socioculturales. Citamos las características principales de esta categoría temática:

- Resulta fundamental la dimensión sociocultural en el estudio de la cultura.
- El proceso del estudio de la cultura será progresivo, no lineal.
- Consideración y dedicación a las mutaciones, cambios, avatares, fenómenos sociales y problemas ocurridos en la España actual.
- Los intereses deberán considerarse en el diseño de un programa del estudio de la cultura.
- Presentación de la Cultura con mayúscula relacionándose con sus aspectos socioculturales. Por ejemplo, en cuanto al tratamiento de los acontecimientos históricos, en vez de presentarlos diacrónicamente, se consideran los hechos más importantes pertinentes a la configuración de la conciencia sociocultural que pueden reflejarse en la vida diaria de los españoles.
- Introducción sucinta de los conocimientos generales de América Latina debido a la diversidad y características diferenciadas entre los países hispanoamericanos.
- Atención especial a las únicas particularidades de los países hispanoamericanos, y la ósmosis e influencias mutuas, los que conducen al mestizaje cultural en la cultura de España y la de América Latina.
- Evitación de los estereotipos y tópicos tanto del mundo español como del continente latinoamericano. Rechazo de una actitud posesiva y colonial frente a la cultura de los países hispanoamericanos y alejamiento del perjuicio de la asimilación entre ambas culturas.
- Concentración en los aspectos de inmigración y el desarrollo de la competencia intercultural, tanto por la integración entre los países de la Unión Europea, como por el mestizaje cultural entre España y los países latinoamericanos.

Por último, con motivo de analizar los contenidos culturales de un corpus de manuales actuales publicados en España y China, proponemos nuestra propia categoría temática.

En nuestras investigaciones anteriores del Trabajo Fin de Máster (2014), basándose principalmente en el nivel umbral, MCER, PCIC y la categoría temática de

Byram Morgan (1994), clasificamos los contenidos culturales en siete categorías principales:

- 1) Identidad social y grupos sociales: identidad personal y colectiva, clase social, celebraciones y fiestas, costumbres y creencias, problemas de la integración, etc.
- 2) Condiciones de vida: actividades cotidianas, necesidades y hábitat, tales como la unidad familiar, comidas y bebidas, compras, vivienda, viajes, actividades de ocio, trabajo, etc.
- 3) Organizaciones e instituciones: medicina y sanidad, educación, medios de comunicación e información, servicios públicos y sociales, etc.
- 4) Interacción social: relaciones personales en diferentes ámbitos, tales como relaciones familiares, relaciones con la autoridad, y la comunicación verbal y no verbal.
- 5) Temas generales de opinión: cuestiones sociales, tales como el medio ambiente, la tercera edad, la mujer en la sociedad, la delincuencia juvenil, etc.
- 6) Conocimientos generales de los países hispanos: geografía física, flora y fauna, población, gobierno, religión, acontecimientos históricos primordiales, personajes destacados, etc.
- 7) Productos y creaciones culturales: herencia y patrimonio cultural, tales como la literatura, música, pintura, arquitectura, cine, etc.

Con respecto a la nueva categoría temática nuestra, declaramos que, en primer lugar, intentamos incluir todos los aspectos que contienen las clasificaciones temáticas que hemos analizado anteriormente. Asimismo, no consideramos que la inclusión es pura suma de los temas referidos y tratamos de evitar la acumulación de temas numerosos. Tenemos que confesar que ningún repertorio es completo y acabado, los temas y contenidos concretos podrán cambiarse según las necesidades del alumno y del aprendizaje. Segundo, a pesar de las clasificaciones que hemos analizado antes, basándonos principalmente en el inventario de Referentes culturales (IRC) y el de Saberes y comportamientos socioculturales (ISCS) del PCIC, y *Un nivel umbral* del Consejo de Europa. La categoría anterior tiene en cuenta los contenidos relativos tanto a la cultura legitimada (temas 7, 8, y 9) como a la cultura esencial (temas 1, 2, 3, 4, 5, y 6). Analizamos de nuevo y reformamos los contenidos culturales y socioculturales en nueve temas. En cuanto a las modificaciones, entre los

temas, pensamos que es apropiado especificar el tema de “condiciones de vida” en “casa y hogar” y “comportamientos y actividades sociales. Hábitos, creencias y costumbres”. Además adoptamos el IRC con respecto al tratamiento de la Cultura con mayúscula de ambas España y América Latina. Aquí citamos los nueve temas y subtemas propuestos por nosotros para analizar los contenidos culturales y socioculturales de los manuales publicados en España y China (Fig. 19):

1. Identidad personal y colectiva: conocimientos sobre sí mismo y sobre su grupo social.
2. Casa y hogar: conocimientos sobre la familia y vivienda.
3. Organizaciones e instituciones: establecimientos educativos, recreativos, económicos, políticos, sanitarios, servicios públicos, etc., y sus programas y decretos.
4. Comportamientos y actividades sociales. Hábitos, creencias y costumbres: actividades cotidianas que el pueblo participa en la vida social, y las creencias y costumbres que influyen el comportamiento del individuo y la sociedad de cultura meta.
5. Relaciones interpersonales: relaciones interpersonales en diferentes ámbitos, distintas maneras de intercomunicación y la comunicación no verbal.
6. Problemática y cambio social: cuestiones sociales y alteraciones ocurridas de conciencias o valores en la sociedad de cultura meta.
7. Conocimientos generales de los países hispanos: geografía, población, gobierno, economía, etc.
8. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente: eventos y personajes destacados en la historia y en la vida contemporánea de los países hispanos.
9. Productos y creaciones culturales: obras de arte y bienes culturales.

Por último, tenemos que señalar algunas notas sobre nuestra categoría temática para finalizar y completar este capítulo. En primer lugar, como señala el PCIC, el ISCS incluye solamente los contenidos socioculturales de España sin considerar los aspectos correspondientes de los países latinoamericanos por causa de su variedad y diversidad culturales. Nuestra investigación está dedicada al análisis de los manuales publicados en España (y los en China), por consiguiente en la parte sobre los contenidos socioculturales (temas 1, 2, 3, 4, 5, y 6), tanto la organización y el diseño

de los manuales como nuestra categoría temática hace hincapié en la presentación del panorama sociocultural de España. En cuanto a la Cultura con mayúscula (temas 7, 8, y 9), se incluye perspectivas de ambos mundos. Segundo, como la vida cambia y evoluciona la sociedad, se agregan aspectos novedosos (tema 6) para exponer el panorama sociocultural más auténtico de la comunidad española al alumnado. Finalmente, existen el solapamiento y referencias internas entre los contenidos culturales y socioculturales. Por ejemplo, el subtema de “medio de comunicación” aparece en ambos temas: el tema de “organizaciones e instituciones” y el de “conocimientos generales de los países hispanos”. Sin embargo, existen matices y diferencias en las especificaciones y los investigadores podrán consultarlos detalladamente en el PCIC.

1. Identidad personal y colectiva	1.1 Identificación personal	1.1.1 Nombres y apellidos
		1.1.2. Documentos de identificación (oficiales/ no oficiales y sus datos incluidos: residencia, fecha y lugar de nacimiento, edad, sexo, código postal, etc)
		1.1.3. Número de teléfono
		1.1.4. Estado civil
		1.1.5. Nacionalidad
		1.1.6. Origen
		1.1.7. Preferencias y aversiones
		1.1.8. Carácter, temperamento, estado de ánimo
	1.2. Identificación colectiva	1.2.1. Configuración de la identidad colectiva
		1.2.2. Participación ciudadana y pluralismo
		1.2.3. Minorías étnicas
	1.3. Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros (ruptura de estereotipos, servicios culturales extranjeros, etc.)	
2. Casa y hogar	2.1. La unidad familiar: concepto y estructura (familias numerosas, de dos/tres generaciones, ayuda estatales y descuentos fiscales, etc.)	
	2.2. Aparición de nuevos modelos familiares (familias monoparentales, homosexuales, etc.)	
	2.3. La vivienda	2.3.1. Características y tipos de vivienda (habitaciones, instalaciones y servicios, etc.)
		2.3.2. Acceso a la vivienda y mercado inmobiliario

3. Organizaciones e instituciones		2.3.3. Muebles y ropa de cama
		2.3.4. Alquiler (contrato, casero, etc.)
		2.3.5. Región
	3.1. Trabajo, profesión, ocupación	3.1.1. Lugar de trabajo
		3.1.2. Condiciones de trabajo (horarios de trabajo, descanso y vacaciones, ingresos, seguridad en el trabajo, modalidades de contratación etc.)
		3.1.3. Programas y actividades de las instituciones oficiales (sindicatos, campañas, políticas relevantes, etc.)
		3.1.4. Impuestos (IVA, IRPF, etc.)
	3.2. Servicios públicos	3.2.1. Instalaciones deportivas
		3.2.2. Parques y zonas verdes
		3.2.3. Parques naturales y rutas
		3.3.4. mobiliario urbano
		3.3.5. Mantenimiento y limpieza de espacios públicos
		3.3.6. Protección civil
	3.3. Salud e higiene	3.3.1. Estado físico (partes del cuerpo, percepciones sensoriales, enfermedades/accidentes, etc.)
		3.3.2. Salud pública
		3.3.3. Centros de asistencia sanitaria

	3.4. Transporte	3.4.1. Horarios de los transportes públicos y privados
		3.4.1. Aeropuertos, puertos, ferrocarriles y carreteras
		3.4.2. Transporte urbano e interurbano
	3.5. Medios de comunicación	3.5.1. Prensa escrita
		3.5.2. Televisión y radio
		3.5.3. Internet
	3.6. Servicios sociales y programas de ayuda	3.6.1. Horarios de los establecimientos públicos y servicios
		3.6.2. Atención a personas mayores
		3.6.2. Atención a inmigrantes
		3.6.3. Atención a personas sin recursos económicos
		3.6.4. Atención a personas maltratadas
		3.6.5. ONG
	3.7. Enseñanza, Educación y cultura	3.7.1. El sistema educativo (centros de enseñanza, asignaturas, diplomas, títulos, etc.)
		3.7.2. Bibliotecas, museos y centros culturales
		3.7.3. Nuevos modelos y nuevas concepciones de la educación y enseñanza (ciber-educación, educación heterogénea y multicultural, etc.)
	4.1. Fiestas, ceremonias y celebraciones	4.1.1. Fiestas populares: festividades de ámbito nacional, religiosas y civiles, autonómicas

4. Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres		4.1.2. Celebraciones y actos conmemorativos
		4.1.3. Ceremonias y ritos funerarios
		4.1.4. Espectáculos y actividades relacionados a las fiestas pertinentes (canción, danza, etc.)
		4.1.5. Calendarios: días festivos, horarios y ritmos cotidianos
	4.2. Tradiciones, valores, costumbres (signos, símbolos y objetos relacionados con costumbres, convenciones relativas a la indumentaria en celebraciones, etc.)	
	4.3. Comidas y bebidas	4.3.1. Establecimientos relativos a la alimentación y tipos de restaurante (cafetería, cervecería, etc.)
		4.3.2. Cocinas y alimentos (horarios, platos típicos, condimentos usuales, productos típicos por regiones o por fiestas, etc.)
		4.3.3. Convenciones sociales y comportamientos en la mesa (tomar el aperitivo, ir de tapas, hacer sobremesa, tabúes, propinas)
	4.4. Actividades de ocio, hábitos y aficiones	4.4.1. Hábitos y aficiones
		4.4.2. Espectáculos
		4.4.3. Actividades al aire libre
		4.4.4. Deportes
	4.5. Viajes	4.5.1. Planificación y tipos de viajes (reserva de billetes, viajes de estudio, ecoturismo, viajes de la tercera edad (IMSERSO), etc.)
		4.5.2. Alojamiento: hoteles y alojamiento

	4.6. Compras	4.6.1. Tiendas y establecimientos
		4.6.2. Precios y modalidades de pago
		4.6.3. Hábitos de consumo
	4.7. Religión (centros religiosos de reunión de fieles, instituciones públicas relacionadas con religión (tanatorios, cementerios, centros penitenciarios), ritos religiosos, bautizo, comunión, etc.)	
	4.8. Supersticiones	
5. Relaciones interpersonales	5.1. En el ámbito personal y público	5.1.1. Relaciones sentimentales, familiares y de amistad
		5.1.2. Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos
		5.1.3. Relaciones entre vecinos
		5.1.4. Relaciones con la autoridad y la Administración
		5.1.5. Relaciones con los desconocidos
	5.2. En el ámbito profesional	5.2.1. Relaciones con compañeros de trabajo
		5.2.2. Relaciones con clientes
	5.3. En el ámbito educativo	
	5.4. Comunicación no verbal (kinésica, proxémica y cronémica. Organización del espacio y del tiempo personal. La gestualidad, etc.)	
	5.5. Otras maneras de establecer relaciones (correspondencia, invitaciones, etc.)	
6. Problemática y cambio social	6.1. Ecología y medio ambiente (desastres naturales, protección del medio ambiente, etc.)	
	6.2. Cambio social (cambios en los comportamientos sexuales de los españoles, la mujer en la sociedad española actual, etc.)	
	6.3. Seguridad y lucha contra la delincuencia	

	6.4. Tercera edad	
	6.5. Tecnología	
	6.6. Lucha contra los estereotipos (fiesta taurina, etc.)	
	6.7. Desempleo	
7. Conocimientos generales de los países hispanos	7.1. Geografía física	7.1.1. Climas
		7.1.2. Particularidades geográficas
		7.1.3. Fauna y flora
	7.2. Población	
	7.3. Gobierno y política	7.3.1. Poderes del Estado e instituciones
		7.3.2. Derechos libertades y garantías
		7.3.3. Partidos políticos y elecciones
	7.4. Organización territorial y administrativa	7.4.1. Demarcación territorial y administrativa
		7.4.2. Capitales, ciudades y pueblos
	7.5. Economía e industria	
	7.6. Medicina y sanidad	
	7.7. Educación	
	7.8. Medios de comunicación	7.8.1. Prensa escrita
		7.8.2. Televisión y radio

	7.9. Medios de transporte	7.9.1. Transportes de largo recorrido: aviones, trenes y barcos
		7.9.2. Transporte urbano e interurbano
		7.9.3. Transporte por carretera
	7.10. Religión	
	7.11. Política lingüística	
8. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente	8.1. Acontecimiento y personajes históricos y legendario	
	8.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural	
9. Productos y creaciones culturales	9.1. Literatura y pensamiento	
	9.2. Música	9.2.1. Música clásica
		9.2.2. Música popular y tradicional
	9.3. Cine y artes escénicas	9.3.1. Cine
		9.3.2. Teatro
		9.3.3. Danza
	9.4. Arquitectura	
	9.5. Artes plásticas	9.5.1. Pintura
		9.5.2. Escultura

Fig. 19. Contenidos culturales y socioculturales

CAPÍTULO IV

HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES

En cuanto a las habilidades y actitudes interculturales, es necesario clarificar primero unas cuestiones. Como hemos analizado con anterioridad, existen distintas propuestas sobre los componentes constituyentes de la competencia general y la competencia intercultural, entre las que destaca el modelo de Byram (1997, 2002) y el de Fantini (1995). Byram y Zarate (1997) consideran que la competencia general está formada por cuatro aspectos: 1) actitudes y valores, 2) habilidades para aprender, 3) conocimiento y, 4) comportamientos (cf. pp. 68-69), lo que influye directamente en el concepto de la competencia en el MCER (2002). Más tarde, Byram, junto con Gribkova y Starkey (2002), proponen las cinco partes constitutivas de la competencia intercultural: 1) Actitudes interculturales, 2) conocimiento, 3) destrezas de descubrimiento e interacción, 4) destrezas para interpretar y relacionar y 5) conciencia crítica cultural (cf. p. 69). Aparte del modelo de Byram, Fantini (1995) propone también los componentes y las cuatro dimensiones de la competencia intercultural²⁵. Las cuatro dimensiones incluyen: 1) conocimiento, 2) actitudes, 3) habilidades y 4) consciencia. Por consiguiente, como componente constituyente, es indispensable e invariable el lugar que ocupan las habilidades o destrezas y actitudes en la enseñanza-aprendizaje de LE/L2.

Otra cuestión recae en la agrupación del componente “consciencia”, lo que se vincula con la concepción del conocimiento (*knowledge*). Según Kraiger, Ford y Salas (1993), el conocimiento se percibe como cognitivo debido a su atención dedicada tanto al estado estático como al proceso dinámico y, existen diferentes formas tales como el conocimiento declarativo, el procedimental, el estratégico o el tácito. En virtud del análisis de los estudiosos, el conocimiento está compuesto por tres partes: 1) conocimiento verbal, 2) conocimiento de organización y 3) estrategias cognitivas. El conocimiento verbal se refiere al conocimiento declarativo y factual, el conocimiento de organización alude al conocimiento procedimental, centrándose en las estructuras con motivo de organizar y arreglar los conocimientos. Por último, las estrategias cognitivas constituyen una serie de actividades con las que se facilita la adquisición y aplicación del conocimiento.

²⁵ Fantini (1995) señala que la competencia intercultural es un fenómeno complejo, lo que incluye principalmente cinco componentes: 1) personalidad y características, 2) tres capacidades, 3) cuatro dimensiones, 4) la competencia lingüística y 5) etapas en el proceso del desarrollo de la competencia intercultural. Lo que se relaciona con nuestra tesis es la parte de cuatro dimensiones de la competencia intercultural.

Consideramos que la definición del conocimiento de Byram (2002) es cognitiva, ya que no se refiere al conocimiento de una cultura específica, sino más bien al conocimiento de “cómo funcionan los grupos sociales e identidades y cuáles son los factores que se implican en la interacción intercultural” (2002: 12), por lo que dedica la atención al conocimiento procedimental y a las estrategias. Además, la conciencia intercultural queda contenida en el concepto del conocimiento en ciertos documentos.

Por ejemplo, el MCER percibe la conciencia intercultural como un componente del conocimiento declarativo (el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural y la conciencia intercultural) con el fin de conocer, percibir y comprender las similitudes y diferencias entre C1 y C2, y alejarse de los estereotipos y tópicos, lo cual se parece a las estrategias cognitivas del concepto del conocimiento propuesto por Kraiger, Ford y Salas.

Cabe mencionar que existen propuestas que no agrupan la conciencia a ningún componente, ni al conocimiento ni a las actitudes, habilidades o destrezas y, se percibe como componente solidario de la competencia intercultural (Byram, 2002; Fantini, 2000). Basándonos en Fantini (2000), la conciencia se refiere a la reflexión e introspección sobre la cultura de origen al relacionarse con la nueva cultura, caracterizada por aspectos tales como el reconocimiento de la identidad propia, la visión crítica a la cultura materna, la modificación de relaciones entre C1 y C2, etc. y está considerada como la tarea principal del desarrollo de la competencia intercultural.

En cuanto a nuestra investigación, respetamos la propuesta de la competencia intercultural de PCIC (2006): el hecho de que la dimensión cultural está constituida por el inventario de Referentes culturales (IRC), el de Saberes y comportamientos socioculturales (ISCS) y el de Habilidades y actitudes interculturales (IHAI); el componente “conciencia” pertenece al IHAI, asimismo el IRC y el ISCS hacen referencias al conocimiento declarativo. Por lo tanto, con el análisis finalizado de los contenidos culturales y socioculturales, vamos a indagar en este capítulo en las especificaciones de las habilidades y actitudes de unos documentos relevantes para la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Para empezar, preferimos introducir el estudio de Hannigan (1990). El estudioso ha citado desde una perspectiva psicológica tres factores en los que influyen el desarrollo de la competencia intercultural: las habilidades o destrezas, las actitudes, y las características positivas y negativas relacionadas con la personalidad. En

consonancia con los estudios precedentes, el citado investigador resume las habilidades o destrezas que permiten un desarrollo eficaz de la competencia intercultural: 1) Habilidad en la interacción intercultural: interaccionar con hablantes nativos, aprender sus elementos lingüísticos y comunicación no verbal, y conocer los conocimientos factuales sobre la comunidad de la cultura meta; 2) Habilidades en la comprensión auditiva; 3) Habilidades sociales durante la conversación: capacidad de participar en el intercambio significativo con los nativos, capacidad de dar comienzo a la interacción con un desconocido, capacidad de utilizar varios estilos comunicativos para adaptarse a distintos entornos, capacidad de controlar entornos de habla durante la conversación y, la capacidad de transmitir eficazmente su propio pensamiento a otros; 4) Habilidad en la gestión y resolución de los malentendidos entre C1 y C2; 5) Habilidad en el tratamiento de relaciones interpersonales; 6) Habilidad en la resolución de problemas psicológicos: frustración, estrés, ansiedad, etc. Y, por último, 7) Competencia lingüística. Basándose en los estudios analizados, Hannigan afirma que cuanto mayor sea la dificultad relativa a la lengua por parte del aprendiz, más problemas encontrarán en la interacción intercultural.

En función del análisis, podemos ver que la mayoría de las habilidades o destrezas citadas por Hannigan están vinculadas con la competencia estratégica o con la competencia discursiva, las que han sido mencionadas también por el PCIC en relación con la comunicación intercultural. Cabe resaltar, mencionan Brein y David (1971, en Hannigan, 1990) que, aunque son habilidades necesarias dedicadas a la eficacia de la comunicación intercultural, no garantiza ni promete la inmersión de la cultura meta y el dominio completo de la competencia intercultural.

En cuanto a las actitudes, el estudioso enumera siete aspectos. En primer lugar, Hannigan subraya la orientación relativista de conocimiento, lo que se refiere a la consideración relativista de valores, creencias, conocimiento de la cultura de origen y de la cultura meta. Una visión relativista favorece el alejamiento del etnocentrismo y la superación del choque cultural. Cabe mencionar que existen investigadores que insisten en que en la fase preliminar, la adquisición de la cultura meta implica el rechazo de la cultura materna con la finalidad de conocer e integrarse en la nueva cultura. Al contrario, hay investigadores que afirman que el aprendiz jamás se considerará a sí mismo como miembro de la sociedad de la cultura meta, por lo tanto, el aprendizaje de C2 deberá concentrarse en el desarrollo de habilidades interculturales en lugar del cambio de identidad.

En segundo lugar, la actitud neutral. Como observador sensible, el desarrollo de la competencia intercultural constituye que el aprendiz cuenta con la capacidad de percibir los matices entre C1 y C2, y responde a ellos de manera adecuada. Tercero, la empatía cultural. Se trata de la comprensión de sentimientos, emociones o fenómenos culturales tomando la posición de los habitantes de la cultura meta desde perspectivas de la cultura materna. Esta actitud se considera convencionalmente como importante elemento actitudinal para la adquisición de la competencia intercultural. A pesar de las tres actitudes mencionadas, el respeto hacia la C2, el interés por la sociedad de la cultura meta y el sentido de la política también son actitudes importantes que menciona Hannigan para un desarrollo efectivo de la competencia intercultural.

Respecto a las características positivas y negativas relacionadas con la personalidad, “la paciencia, tolerancia, cortesía, persistencia con flexibilidad, energía, autoconfianza, madurez, y autoestima” (Hannigan, 1990: 107) se perciben como factores positivos para el desarrollo de la competencia intercultural. Al contrario, el perfeccionismo, la rigidez, el dogmatismo, el etnocentrismo, la ansiedad y las limitaciones mentales son características que desempeñan un papel negativo en este proceso.

Por último, unas recomendaciones merecen toda nuestra atención. Como manifiesta el ya citado estudioso, resulta imperialista el intento de la alteración del entorno de otra cultura. El objetivo del aprendizaje intercultural reside en el desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz, y no el cambio del entorno. Otro punto llamativo planteado por Hannigan es que las experiencias previas en el extranjero no tienen relaciones correlativas con el desarrollo de la competencia intercultural. Como menciona el investigador, son necesarias, pero no son suficientes, las experiencias previas para el logro de una interculturalidad eficaz. Además, por parte del docente, una competente enseñanza intercultural no debería considerarse como señal del logro de la competencia intercultural. Las destrezas interculturales adaptadas por el docente sirven solamente para facilitar el desarrollo de la competencia intercultural, y no permiten su adquisición exitosa. Mientras tanto, por parte del aprendiz, la interacción entre compatriotas en la fase preliminar de la interculturalidad podría ser una manera eficiente para aliviar el choque cultural.

La mayoría de los estudios previos analizados por Hannigan verifican que son necesarias una actitud crítica y reflexiva hacia la cultura materna y una posición positiva hacia la cultura meta; además el desarrollo de la competencia intercultural se

asocia estrechamente con emociones tales como empatía, tolerancia, apertura, etc. En cuanto a las especificaciones de las actitudes, las habilidades o destrezas, tenemos que decir que se relacionan frecuentemente con la evaluación de la competencia intercultural, dado que ella suele ofrecer unos inventarios para realizar la valoración.

Debido a varios factores tales como el criterio disconforme, las interpretaciones personales y subjetivas, las limitaciones de metodología tradicional del positivismo, la cooperación interdisciplinar y la falta de experiencia e investigaciones correspondientes (Paige et al., 1999), no negamos la dificultad en el sistema de evaluación de las actitudes, habilidades o destrezas.

Los inventarios más usuales y de gran transcendencia para evaluar la competencia intercultural general (no la competencia intercultural de una cultura específica) son el CCAI (*Cross Cultural Adaptability Inventory*) propuesto por Kelley y Meyers, y el IDI (*The Intercultural Development Inventory*) de Hammer y Bennett. Como cada modelo de evaluación se establece siguiendo distintas concepciones de la competencia intercultural y diferentes componentes constitutivos, las especificaciones de actitudes y habilidades o destrezas varían según cada inventario. Considerando el objetivo de nuestra investigación, vamos a analizar principalmente las especificaciones de actitudes y habilidades de la competencia intercultural vinculadas con la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: el MCER y el PCIC.

Las destrezas interculturales, junto con las destrezas organizativas e interpersonales, y las destrezas y estrategias de aprendizaje conforman las destrezas del MCER (2002), que son capacidades con las que se realizan las tareas. En consonancia con el MCER, a pesar del dominio de conocimientos declarativos, es imprescindible, en la enseñanza-aprendizaje de LE, desarrollar las destrezas y habilidades interculturales con el fin de ejercitar lo entendido y enfrentarse con confianza al entorno nuevo. Su desarrollo se relaciona con la competencia “existencial” y es inseparable de la adquisición de determinados conocimientos. Asimismo, las destrezas y habilidades interculturales se enseñan de manera consciente, se interiorizan y, por fin, se realizan inconscientemente con el tiempo y la práctica constante.

Conforme al MCER, las destrezas y las habilidades interculturales incluyen los aspectos siguientes:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.

- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

(MCER, 2002: 102)

Respecto a las actitudes, se perciben como carácter éticas y rasgos propios que contribuyen a la identidad del individuo y sus especificaciones caen en la competencia “existencial” vinculada con la cultura y las relaciones interculturales. Como afirma el MCER, funcionando como factor relevante de la competencia intercultural, las características y rasgos individuales de la personalidad deben tenerse en consideración en la enseñanza-aprendizaje de LE y no deben considerarse inmutables e insustituibles, debido a que “incluyen factores que son el producto de varios tipos de aculturación” (2002: 12) y a que pueden ser modificados con actividades relativas. Por la dificultad de definir y por su carácter subjetivo, el MCER cita solamente tres actitudes como ejemplo y guía orientativa para los docentes:

- Apertura hacia nuevas experiencias, otras personas, ideas, pueblos, sociedades y culturas, y el interés que muestran hacia ello.
- Voluntad de relativizar la propia perspectiva cultural y el propio sistema de valores culturales.
- Voluntad y capacidad de distanciarse de las actitudes convencionales en cuanto a la diferencia cultural.

(MCER, 2002: 103)

Tanto las destrezas o habilidades interculturales como las actitudes se centran en desarrollar relaciones positivas entre C1 y C2 con el objetivo de alejarse del etnocentrismo, distanciarse de los malentendidos interculturales, tópicos y estereotipos y, coordinar y mediar en conflictos posibles.

Aparte del MCER, como antes, vamos a analizar las especificaciones de las destrezas y habilidades y actitudes del nuevo documento del Consejo de Europa sobre el desarrollo de la competencia intercultural, *Developing intercultural competence through education* (2014).

En función del nuevo documento, la competencia intercultural se compone de actitudes, conocimiento y entendimiento, habilidades y acciones. En cuanto a las actitudes, incluye siete aspectos:

- Apreciar la diversidad cultural y el pluralismo de visiones y costumbres.
- Respetar a los que dispongan de una cultura diferente de la propia.

- Estar abierto a, curioso por y dispuesto a aprender de y a los que cuenten con orientaciones culturales y perspectivas diferentes de las suyas.
- Sentir empatía por los que tengan culturas distintas de la suya.
- Cuestionar lo que se ve generalmente como “convencional”, que se configura de acuerdo con el conocimiento y experiencia adquiridos anteriormente.
- Tolerar la ambigüedad e incertidumbre.
- Buscar oportunidades de cooperar con los que provengan de orientaciones culturales y perspectivas diferentes de las suyas.

(Consejo de Europa, 2014: 19)

Las actitudes incluyen aspectos tales como empatía, tolerancia, curiosidad y apertura, que ya se han mencionado también en el PCIC y que vamos a analizar más tarde. Aunque no implican los aspectos vinculados con el tratamiento de la cultura de origen, estos aparecen en las habilidades. Según el Consejo de Europa, las habilidades están compuestas por diez aspectos:

- Perspectiva múltiple. Capacidad de descentrarse de la perspectiva propia y tener en consideración las perspectivas de los demás aparte de las propias.
- Habilidades en el descubrimiento de información sobre otras culturas y perspectivas.
- Habilidades en la interpretación de costumbres y rutinas, creencias y valores de otras culturas y relación con los de la cultura de origen.
- Empatía: capacidad de entender y responder a los pensamientos, creencias, valores y sentimientos de los demás.
- Flexibilidad cognitiva. Capacidad de cambiar y modificar la forma de pensar según situaciones o contextos.
- Habilidades en la evaluación crítica y juicios de las creencias, valores, costumbres, rutinas, discursos y productos culturales, y de los asociados con la cultura de origen, y la habilidad en la expresión de sus opiniones propias.
- Habilidades en la adaptación del comportamiento al nuevo entorno cultural, por ejemplo, evitar los comportamientos verbales y no verbales que se considerarían como descortes por los que dispongan de culturas diferentes de la cultura propia.
- Habilidades lingüísticas, sociolingüísticas y discursivas, incluido también habilidades en el tratamiento de deficiencia ocurrida en la comunicación.
- Habilidades plurilingües en la satisfacción de las demandas comunicativas del encuentro intercultural, tales como el uso de más de una lengua o variedad lingüística, o recurrir a una lengua conocida para interpretar la otra (comprensión mutua, inglés, *intercomprehension*).
- Capacidad de actuar como mediador en intercambios interculturales, incluido también habilidades en la traducción, interpretación y explicación.

(Consejo de Europa, 2014: 20)

Por último, vamos a analizar el inventario de Habilidades y actitudes interculturales (IHAI). Este inventario incluye habilidades y actitudes que se dividen en cuatro apartados: 1) Configuración de una identidad cultural plural; 2) Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales); 3) Interacción cultural y 4) Mediación cultural. Los cuatro apartados no son fases secuenciales ni disponen de una correlación sistemática con los niveles establecidos de la competencia lingüística (A1, A2, B1, B2, C1 y C2). Cabe mencionar que, aunque varían y se modifican las habilidades en cada apartado, a pesar de las distintas

especificaciones, las actitudes se organizan y se desarrollan en torno a seis aspectos del mismo esquema: 1) empatía; 2) curiosidad, apertura; 3) disposición favorable; 4) distanciamiento, relativización; 5) tolerancia a la ambigüedad; 6) regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo) (Fig. 20).

Las especificaciones de las habilidades interculturales se dispersan en cuatro apartados. En cuanto al primer apartado, “Configuración de una identidad cultural plural”, se centra en el desarrollo y la conformación completa de la identidad del alumno. El aprendiz debe desarrollar las habilidades correspondientes con la finalidad de identificar los rasgos culturales de la cultura de origen; reconocer los estereotipos y clichés causados por el etnocentrismo de las culturas con las que se establece contacto; percibir el pluralismo y la diversidad cultural; descubrir los rasgos comunes entre la cultura de origen y la cultura meta; concebir equivalentemente las culturas, y adoptar las diferencias culturales de C2 con las que se completa la propia identidad.

Respecto al segundo apartado, “Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales)”, se refiere al desarrollo de las habilidades que facilitan el aprendizaje y la adquisición de los conocimientos culturales y socioculturales (conocimiento de organización y las estrategias cognitivas, incluido el desarrollo de la “conciencia”). Incluyen habilidades necesarias para observar las manifestaciones culturales específicas y marginales de la cultura meta; comparar los aspectos culturales tanto coincidentes como diferentes y discriminar las visiones parciales; sistematizar y conceptualizar las reglas y normas de los referentes culturales de la cultura objeto; deducir los comportamientos adecuados a partir de los datos que proporciona el contexto; reflexionar y poner en práctica lo aprendido y adquirido de la C2; emplear instrumentos para realizar la evaluación y, por último, matizar y corregir conscientemente las opiniones y comportamientos para no caer en estereotipos y prejuicios.

El tercer apartado, “Interacción cultural” atiende al tratamiento de las cuestiones que podrán encontrarse en la interacción intercultural, lo que desarrolla habilidades tales como utilizar recursos estratégicos; planificar y resolver los problemas posibles durante la interacción intercultural; neutralizar las expectativas culturales de la C1 y adaptar los comportamientos y estilo de comunicación de los interlocutores de otras culturas; utilizar remedios de compensación en la comunicación intercultural; valorar crítica y objetivamente los comportamientos durante el encuentro intercultural, y realizar los ajustes necesarios para una efectiva comunicación intercultural.

Por último, el cuarto apartado, “Mediación cultural”. Existen referencias internas con el tercer apartado, pues esta fase sigue desarrollando las habilidades fundamentales con miras a resolver los problemas ocurridos en el encuentro intercultural, inferir posibles conflictos culturales y realizar una mediación entre culturas. Se compone de las habilidades para identificar las lagunas entre C1 y C2 y los recursos de salvación, adoptar estrategias lingüísticas y no lingüísticas (indicadores de escucha, reformulaciones de los enunciados, etc.) para dar explicaciones y declaraciones de los referentes culturales incompresibles en los suyos con el fin de aliviar el conflicto cultural, reconocer e identificar los factores, hechos o circunstancias que pueden provocar malentendidos o conflictos interculturales, y valorar positivamente la mediación por su función favorable en la diversificación de la propia perspectiva cultural.

En relación con las actitudes, los cuatro apartados desarrollan las mismas actitudes con diferentes especificaciones. El primer apartado, “Configuración de una identidad cultural plural”, se centra en el desarrollo de la empatía: capacidad de adoptar perspectivas culturales diferentes de las suyas ante la interpretación de los hechos o productos culturales y ensayar los rasgos de comportamientos, juicios o valoraciones de los miembros de la cultura meta; la curiosidad y la apertura: capacidad de activar el sistema de percepción, mostrar interés por los aspectos culturales de la C1 y las diferentes interpretaciones culturales de otras culturas; la disposición favorable: capacidad de buscar oportunidades o condiciones disponibles para aproximarse a las realidades culturales sin posturas etnocéntricas; el distanciamiento y la relativización: capacidad de reevaluar y revisar críticamente la C1 con la finalidad de alejarse de las actitudes convencionales de la C2; la tolerancia a la ambigüedad: capacidad de permanecer en las situaciones de incertidumbre con el reconocimiento de que el grado de esa actitud va aumentando con el desarrollo de la diversidad de perspectivas culturales; por último, la regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo): capacidad de tolerar la existencia del estrés cultural, valorar positivamente los aspectos culturales de la C2 y utilizar diferentes recursos para superar los episodios negativos.

En el segundo apartado, “Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales)”, el aprendiz deberá reconocer que la empatía puede desarrollarse a través del estudio de referentes culturales y socioculturales y del contacto con los miembros de la cultura meta a pesar de la distancia geográfica y

cultural. Asimismo, hace falta que el estudiante desarrolle la curiosidad y la apertura hacia tanto la Cultura con mayúscula como hacia la cultura con minúscula de la cultura meta y contextualizárselos; utilizar diversas maneras (participación en actividades, búsqueda de información, observación, etc.) entendiendo los hechos y productos culturales de la cultura meta; establecer una actitud justa ante la diversidad cultural y analizar de forma contextualizada los fenómenos culturales y, por último, consultar la información con vistas a aceptar, tolerar y salvar las lagunas incomprensibles.

En cuanto al tercer apartado, “Interacción cultural”, se desarrolla la empatía con el objetivo de que el aprendiz pueda identificar con emociones y reacciones ante los aspectos culturales diferentes de los suyos, y compartir e interpretar las respuestas verbales y no verbales de los miembros de la cultura meta. Además, promueve actitudes tales como la curiosidad y la apertura de la comprensión y resolución de las diferencias y malentendidos; la capacidad de buscar remedios posibles con motivo de acercarse a los miembros, hechos y productos culturales de C2, y facilitar las comunicaciones y encuentros interculturales (CNV, kinésica, proxémica, etc.); la capacidad de analizar la conducta de los interlocutores según el contexto y las variables sociales; la tolerancia a la ausencia de referentes culturales y a las condiciones en que no se cumplen las expectativas, y la capacidad de neutralizar los sentimientos negativos, atenuar las diferencias entre culturas y evitar las reacciones agresivas causadas por la incertidumbre o por la defensa de la propia identidad en la interacción intercultural.

Respecto al último apartado, “Mediación cultural”, se introducen las actitudes necesarias para la mediación cultural: compartir equilibradamente las emociones con los participantes involucrados en el conflicto intercultural y tener interés por debatir y por entender diferentes posturas; acercarse con esfuerzo a otras manifestaciones culturales con visión abierta, flexible y libre de juicios de valor; mantener posiciones neutrales ante cada parte del conflicto; tolerar y aceptar la dificultad de cumplir las expectativas o de explicar perfectamente las conductas o pensamientos de cada interlocutor y, por último, atenuar el impacto negativo en el encuentro intercultural y utilizar los conocimientos y estrategias aprendidas (humor, etc.) para regular los factores afectivos de los participantes en comunicaciones interculturales.

Finalmente, citamos unos puntos de aclaración del Inventario de Habilidades y actitudes interculturales (IHAI). Primero, en consonancia con el IHAI, el desarrollo

de las habilidades y actitudes requiere cuatro fases paralelas: la fase de la configuración de una identidad cultural plural; la de la asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales); la de la interacción cultural y la de la mediación cultural. Tanto las habilidades como las actitudes se organizan de acuerdo con el apartado en que las necesita. Segundo, como hemos mencionado antes, las especificaciones de las habilidades varían según la necesidad de cada apartado y el esquema no está definido. A diferencia de las habilidades, las actitudes se colocan siguiendo el mismo esquema.

Además, el inventario de las habilidades cuenta con referencias internas, especialmente en el epígrafe de la “interacción cultural” y el de la “mediación cultural”. Los dos apartados disponen de las mismas especificaciones respecto a las habilidades de “planificación” y de “reparación y ajustes”. Mientras tanto, en el inventario de las actitudes existen también varias referencias y especificaciones parecidas y similares en diferentes apartados. Por ejemplo, en relación con la actitud de “disposición favorable”, la importancia del uso de la comunicación no verbal y la demostración del interés durante la interacción han sido mencionados simultáneamente en el apartado de “interacción cultural” y el de “mediación cultural”. Otro punto que cabe señalar es que, en cuanto al tercer apartado, *Asimilación de los saberes culturales*, no se mencionan las actitudes relativas a la regulación de los factores afectivos.

En el capítulo siguiente vamos a analizar el tratamiento de la dimensión cultural de los manuales de ELE.

1. CONFIGURACIÓN DE UNA IDENTIDAD CULTURAL PLURAL	1.1. Habilidades	1.1.1. Conciencia de la propia identidad cultural
		1.1.2. Percepción de diferencias culturales
		1.1.3. Aproximación cultural
		1.1.4. Reconocimiento de la diversidad cultural
		1.1.5. Adaptación, integración (voluntaria)
	1.2. Actitudes	1.2.1. Empatía
		1.2.2. Curiosidad, apertura
		1.2.3. Disposición favorable
		1.2.4. Distanciamiento, relativización
		1.2.5. Tolerancia a la ambigüedad
		1.2.6. Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo)
2. ASIMILACIÓN DE LOS SABERES CULTURALES (COMPORTAMIENTOS SOCIOCULTURALES Y REFERENTES CULTURALES)	2.1. Habilidades	2.1.1. Observación
		2.1.2. Comparación, clasificación, deducción
		2.1.3. Transferencia, inferencia, conceptualización
		2.1.4. Ensayo y práctica
		2.1.5. Evaluación y control
		2.1.6. Reparación, corrección
	2.2. Actitudes	2.2.1. Empatía
		2.2.2. Curiosidad, apertura
		2.2.3. Disposición favorable
		2.2.4. Distanciamiento, relativización

		2.2.5. Tolerancia a la ambigüedad
3. INTERACCIÓN CULTURAL	3.1. Habilidades	3.1.1. Planificación
		3.1.2. Contacto, compensación
		3.1.3. Evaluación y control
		3.1.4. Reparación y ajustes
	3.2. Actitudes	3.2.1. Empatía
		3.2.2. Curiosidad, apertura
		3.2.3. Disposición favorable
		3.2.4. Distanciamiento, relativización
		3.2.5. Tolerancia a la ambigüedad
		3.2.6. Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo)
4. MEDIACIÓN CULTURAL	4.1. Habilidades	4.1.1. Planificación
		4.1.2. Mediación
		4.1.3. Evaluación y control
		4.1.4. Reparación y ajustes
	4.2. Actitudes	4.2.1. Empatía
		4.2.2. Curiosidad, apertura
		4.2.3. Disposición favorable y flexible
		4.2.4. Distanciamiento, relativización
		4.2.5. Tolerancia a la ambigüedad
		4.2.6. Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo)

Fig. 20. Habilidades y actitudes interculturales (Fuente: *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, 2006, pp. 646-655)

CAPÍTULO V

INVESTIGACIÓN DE LOS CONTENIDOS CULTURALES DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA DEL NIVEL BAJO

Basándonos principalmente en el PCIC, la dimensión cultural está formada por saberes culturales y socioculturales de los países hispanohablantes y por las habilidades y actitudes interculturales. Entre ellos, a nuestro juicio, consideramos que los saberes culturales y socioculturales se pueden percibir como el conocimiento declarativo, mientras que las habilidades y actitudes interculturales pertenecen al conocimiento procedimental. Como dos tipos fundamentales del conocimiento, Beltrán (2002) señala desde tres perspectivas (el contenido, la rapidez de activación y la forma de representación) las diferencias entre los dos. El conocimiento declarativo se refiere al conocimiento de “qué”, es relativamente estático y su adquisición requiere el reconocimiento o la memoria. Al contrario, el conocimiento procedimental hace referencia a “cómo” se realiza una cosa, es dinámico y se presenta mediante producciones.

A diferencia de un acuerdo informativo, el conocimiento procedimental es una transformación de información; una vez aprendido y dominado, se realiza de forma automática e inconsciente. El MCER (2002) compara las destrezas y habilidades a la conducción de coche, ya que la conducción no se aprende mediante la mera adquisición de determinados conocimientos sin operaciones conscientes. Por lo tanto, la evaluación de los conocimientos procedimentales se vincula con el resultado de las producciones.

5.1. ESTUDIOS PRECEDENTES SOBRE LOS CONTENIDOS CULTURALES

Como se ha declarado anteriormente, al contrario del método tradicional, el método directo y el método de base y componente estructural, el Enfoque Comunicativo viene presentando y destacando la enseñanza-aprendizaje de la cultura y su unión con la lengua. Ya hemos resumido las características del tratamiento de los contenidos culturales del Enfoque Comunicativo y de otros métodos mencionados (cf. pp. 40-42). Debido a que nuestra tesis se centra en el análisis de los contenidos culturales del nivel inicial de los manuales de ELE, en este apartado, con los estudios precedentes, vamos a indagar concienzudamente en las características del tratamiento de los contenidos culturales de los manuales del Enfoque Comunicativo, especialmente los del nivel inicial.

Ante todo, cabe mencionar el hecho de que, a causa de la diversidad de criterios para la selección de los manuales, las conclusiones a las que llegan los estudios precedentes se ven afectadas por una serie de factores, por lo cual los resultados de las indagaciones no son absoluta ni completamente correctas y cabales. Además, resulta bastante ambicioso analizar e incluir todas las características. Los estudiosos precedentes destinados a esta problemática que vamos a analizar se configuran como guía orientativa y nos ofrecen perspectivas con el fin de profundizar y especificar las investigaciones correspondientes.

Tenemos que confesar que es un trabajo bastante exhaustivo el análisis sobre la dimensión cultural. Las investigaciones sobre los contenidos culturales en los manuales y otros materiales curriculares para ELE son relativamente escasas en España, y mucho menos las realizadas por niveles. Hemos analizado estudios sobre este temática entre los años 1994 y 2014. Como afirman Areizaga, Gómez e Ibarra (2005), entre todos los estudios centrados en el componente cultural destacan dos grandes grupos: 1) El análisis centrado en los sujetos participantes; y 2) El análisis fijado en los materiales didácticos. Como manera inmediata y directa, el último se emplea con más frecuencia en las últimas décadas.

La mayoría de los estudios de este tipo analiza la aparición de distintas variables utilizando herramientas propias y variadas, a través de lo cual se valora la dimensión cultural de los manuales. Sin embargo, el primero, el enfocado en sujetos participantes, suele desarrollarse con las herramientas habituales de las ciencias sociales, tales como encuestas, diarios de observación, grabaciones, etc. Los estudios precedentes que hemos analizado son todos de la segunda categoría.

Debido a la influencia del trabajo de Ezquerro (1974), quien analizó los manuales estadounidenses, Rueda (1994) siguió las mismas propuestas y comenzó a investigar los manuales españoles. Rueda analiza doce manuales de cuatro métodos²⁶ de ELE según las pautas planteadas en *Modern Languages for Communication* (MLfC, 1987)²⁷. Los libros de textos se analizan desde tres aspectos: temas, situaciones y funciones. En cuanto a los temas, Rueda agrupa los contenidos culturales en 165

²⁶ Los doce manuales de cuatro métodos analizados son: *Intercambio* (nivel 1 y 2), *Para empezar* (A y B), *Esto funciona* (A y B), *Antena* (niveles 1, 2, 3) y *Ven* (niveles 1, 2, y 3).

²⁷ *Modern Languages for Communication* (MLfC) fue publicado por el Departamento de Educación del Estado de Nueva York (1987). Es una publicación destinada a las directrices de la enseñanza comunicativa dictadas por el Consejo de Europa, y sirve como criterio de la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Primaria y Secundaria en Nueva York.

temas de quince categorías²⁸, y analiza por niveles su presencia y adecuación. El estudio revela que aparece la mayor acumulación de temas al comienzo del proceso del aprendizaje y que va descendiendo el número temático en los niveles medio y avanzado. Además, Rueda señala que los temas de mayor apariencia recaen principalmente en siete grandes categorías nucleares: *Identificación personal, Salud y bienestar, Ocio, Comunicaciones, Compras, Viajes y Acontecimientos actuales*. Del total de 165 temas, hay veintinueve que no aparecen ninguna vez y trece temas que solo lo hacen una vez en los manuales revisados. El número total de los temas considerados que se desarrollan en los libros de textos gira en torno al centenar, y la mayoría de los temas se repiten y aparecen en distintos niveles.

Como menciona Rueda, el reemplazo de los temas permite una enseñanza progresiva y un aprendizaje con sucesivos grados de profundización. Además, según MLfC, Rueda ha realizado una lista respectivamente de los temas idóneos para cada nivel y aprecia que, a veces, los temas recomendados en el nivel elemental no se abordan hasta los niveles superiores; asimismo, los que se recomiendan para el nivel medio o el avanzado se adelantan al nivel elemental, y esta inadecuación de temas aparece mayoritariamente en el nivel preliminar. Como apunta la investigadora, sería mejor que no se tratara con los temas hasta llegar al nivel correspondiente.

Respecto a las situaciones, se trata del contexto en el que se lleva a cabo la comunicación. Según MLfC, las situaciones se han realizado teniendo en cuenta las cuatro destrezas: audición, audición/expresión oral, lectura y escritura. Los resultados son similares al análisis de los temas. Como señala Rueda, los problemas principales son la desproporción y la inadecuación del establecimiento de las situaciones en niveles distintos. Desde el punto de vista de la autora, las situaciones bien tratadas son las que pueden facilitar la consecución de información en el contexto de la vida cotidiana y fomentar el intercambio comunicativo. Además, Rueda verifica la despreocupación del uso de las canciones y los textos literarios.

Como punto positivo, los manuales revisados demuestran un empleo abundante y variado de materiales auténticos auditivos. Por último, se han analizado las veintidós funciones enumeradas por MLfC, las cuales se refieren a las intenciones con que se lleva a cabo un acto comunicativo. En virtud de la investigación, las funciones están

²⁸ Según MLfC, las quince categorías son: 1) Identificación personal, 2) Casa y hogar, 3) Servicios, 4) Vida familiar, 5) Comunidad/Vecindario, 6) Entorno físico, 7) Consumo/Comidas/Bebidas, 8) Salud y bienestar, 9) Educación, 10) Ganarse la vida, 11) Ocio, 12) Servicios públicos y privados, 13) Compras, 14) Viajes, 15) Acontecimiento actuales.

casi completas y la expresión de sentimientos y de órdenes y mandatos son las funciones menos consideradas.

A diferencia de Rueda, Gil Bürmann (1998) atiende al tratamiento de unión entre cultura y lengua. Gil analiza casi una treintena de manuales de ELE publicados entre 1980 y 1998²⁹ y se ñala que los manuales del Enfoque Comunicativo prestan una especial atención al tratamiento de los contenidos culturales y su conexión íntima con la lengua. Como menciona la estudiosa, se ha hecho hincapié en el hecho cultural y el objetivo didáctico no se establece desligado del componente cultural; unos manuales incluso intentan desarrollar la competencia intercultural del discente. Sin embargo, resulta mecánica y esquemática la integración entre los dos. No solamente la lengua, sino también la cultura, siguen concibiéndose como elemento subsidiario. A pesar de que existen partes destinadas especialmente al componente cultural, no consigue realizar la unión total y perfecta entre cultura y lengua. Además, manifiesta la investigadora, entre los manuales revisados, unos omiten referencias explícitas de los contenidos culturales, lo cual exige que el docente ofrezca una explicación explícita ante los alumnos sobre los contenidos culturales.

La Cultura con mayúscula suele aparecer como sección solitaria, absolutamente descontextualizada, y los contenidos socioculturales sirven como base de las actividades nocio-funcionales, gramaticales y culturales. Además, la citada investigadora apunta el problema del estereotipo, revelando que la mayoría de los manuales analizados los citan, a pesar de su tratamiento superficial. Por lo demás, los manuales adoptan materiales o imágenes reales y de modernidad. Por nuestra parte, compartimos la misma opinión de Gil: la mejor manera de superar los tópicos y desarrollar la competencia intercultural es incorporar a los manuales didácticos materiales reales y auténticos que reflejen la realidad social de los países hispanohablantes; asimismo, plantear actividades que conduzcan a una reflexión crítica de C1 y C2 y favorezcan el desarrollo de la competencia intercultural.

²⁹ Los manuales analizados por Gil Bürmann son: *Español en directo (1A y 1B)* (1981), *Español en directo (2A y 2B)* (1981), *Español en directo 3. Lengua y cultura hispánicas* (1981), *Para Empezar A* (1984), *Para Empezar B* (1984), *Esto funciona A* (1985), *Esto funciona B* (1986), *Antena 1* (1986), *Antena 2* (1988), *Antena 3* (1989), *Intercambio 1* (1989), *Intercambio 2* (1990), *Español 2000 Nivel Superior* (1994), *Español 2000 Nivel Elemental* (1995), *Español 2000 Nivel Intermedio* (1995), *Método de español para Extranjeros Nivel Intermedio* (1995), *Método de español para Extranjeros Nivel Elemental* (1996), *Método de español para Extranjeros Nivel Superior* (1997), *Español sin Fronteras* (1997), *Gente 1* (1997), *Español sin Fronteras 2* (1998), *Gente 2* (1998), *Planet@ 1* (1998) y unos manuales para los cursos intensivos y de perfeccionamiento: *¿A que no sabes ...?* (1983), *Curso de Perfeccionamiento* (1991), *A Fondo* (1994), *Rápido* (1994), *Abanico* (1995) y *Punto final* (1997).

Además, de acuerdo con el análisis de Gil, los manuales están destinados a presentar la diversidad de la sociedad de la cultura meta, no solo lingüística y cultural, sino también la variedad con aspectos étnicos y socioeconómicos. Asimismo, la diversidad reside en la presencia constante de Hispanoamérica. La mayoría de los manuales revisados presentan no solo el panorama social de los países hispanoamericanos, sino también las diferencias lingüísticas y culturales entre las de España.

Por último, como anota Gil, existen aún muchos problemas en los manuales en cuanto al tratamiento de los contenidos culturales y el desarrollo de la competencia intercultural, por lo que nos queda un largo camino por recorrer. En primer lugar, resulta bastante difícil sacar provecho al manual si no se está en contacto directo con la cultura que expone. Además, el sentimiento de frustración puede sobrevenir por la dificultad de las actividades y la falta de un objetivo didáctico claro. Por último, y no menos prioritario, en los manuales analizados escasea el estudio contrastivo que podría ayudar a la configuración de actitudes positivas y objetivas ante la nueva cultura.

López García (2000)³⁰ realiza un análisis más sistemático y detallado que los estudios anteriores. La autora investiga por niveles los contenidos culturales y socioculturales de unos manuales de los años 80 y 90, e indaga cuatro manuales de nivel inicial: *Para empezar A* (1983), *Para empezar B* (1983), *Intercambio I* (1989) y *Rápido* (1994). Como se señala la autora, los manuales de los años 80 y 90 han supuesto un notable paso en la enseñanza-aprendizaje de ELE en comparación con los métodos precedentes, debido a su gran avance en consideraciones del contexto y sus observaciones sobre características socioculturales de la lengua, los cuales revelan los rasgos comunicativos de los manuales preliminares del Enfoque Comunicativo.

El estudio se desarrolla de manera cualitativa y cuantitativa. En cuanto a la investigación cualitativa, la autora considera y analiza con detenimiento los elementos principales de los contenidos culturales y socioculturales, tales como método, estructura, lengua seleccionada, etc. y apunta las características respectivas. De acuerdo con su análisis, comprobamos que, aparte de sus rasgos propios, en los

³⁰ Cfr., al respecto, la tesis doctoral de María del Pilar López García (2000). La autora analiza por niveles (inicial, intermedio, avanzado, superior y perfeccionamiento) los contenidos culturales de los manuales de ELE. Como nuestro análisis se centra en la investigación de los manuales del nivel elemental en el Enfoque Comunicativo, recomendamos la lectura de los apartados pertinentes del capítulo sexto de la tesis (pp. 279-301).

manuales analizados sobresalen la interacción y los objetivos comunicativos y se subordina el papel de la gramática. Asimismo, se contextualiza la lengua y se introducen los contenidos culturales y socioculturales tanto de España como de los países hispanoamericanos. Como novedad, aparecen contenidos dedicados a presentar las variedades lingüísticas y culturales de Hispanoamérica y las diferencias entre las peninsulares. Cabe mencionar que se destaca la relevancia de la cultura materna y se realiza desde el aprendizaje incipiente la comparación entre C1 y C2 de *Rápido* (1994). Por último, los conocimientos se adquieren y se interiorizan mediante las actividades precomunicativas y comunicativas.

Con respecto al análisis cuantitativo, basándose en las categorías temáticas propuestas por Byram y Morgan (1993)³¹, López García analiza la distribución de los contenidos culturales del nivel inicial de los cuatro manuales. Entre todas, la categoría de herencia cultural ocupa la porción dominante y está compuesta principalmente de la literatura y el arte. Tanto los textos literarios españoles como los hispanoamericanos se eligen y se adoptan para demostrar las diferentes concepciones de la cotidianidad de los pueblos de ambos continentes. Además, se introducen el arte y los autores de proyección internacional y algunos artistas y obras contemporáneos.

Como la herencia cultural, la categoría temática de la geografía y la de creencias, comportamientos y costumbres, se dedica a presentar las variedades de España y de Hispanoamérica y, demuestra una progresión ascendente con el nivel. Asimismo, la interacción social en diferentes ámbitos y la comunicación no verbal se han considerado en el diseño de los manuales. En cuanto a otras categorías temáticas, como la sociopolítica, la historia y los estereotipos y símbolos connotativos, los manuales comparten resultados similares: escasa información ofrecida y atención prestada. Por último, como afirma López García, resultan difuminadas las secciones dedicadas a la identidad y grupo social debido a su complejidad y dificultad de agrupación y clasificación.

Aunque la elaboración final y el perfeccionamiento de las directrices del MCER y del PCIC exigen nuevas perspectivas en los manuales de ELE, no se presentan progresos señalados al tratar el componente cultural. Ruiz (2004) realiza un análisis

³¹ Según López García (2000), la categoría temática de M. Byram y C. Morgan (1993) está formada por nueve partes: 1) Identidad y grupo social, 2) Interacción social, 3) Socialización y círculo familiar, 4) Creencias, comportamiento y costumbres, 5) Instituciones sociopolíticas, 6) Historia nacional, 7) Geografía, 8) Herencia cultural, 9) Estereotipos y símbolos de significado cultural.

de cuatro manuales del nivel elemental³² que cumplen las directrices dadas por el MCER y el PCIC, apuntando que, a pesar de que la mayoría de los manuales analizados ofrecen un lugar individual de la cultura, en comparación con los apartados dedicados a los elementos lingüísticos, es bastante mínima la atención prestada al componente cultural. Aparte de la desproporción, otro punto llamativo reside en la inadaptación de los contenidos culturales, lo que también llama la atención de la investigadora. Como afirma Ruiz, aunque son muchos y diversos los datos presentados en los manuales sobre la cultura, no disponen de una adaptación por niveles, y la mayoría de los contenidos correspondientes son demasiado adelantados para un nivel preliminar. La analista recomienda una combinación de diversas fuentes bibliográficas que sirven como materiales complementarios para diversificar los contenidos culturales en el aula y una labor constante de selección de contenidos adecuados y apropiados por parte del profesor, lo que se considera como la solución del desequilibrio e inadaptación de los contenidos relativos a la cultura.

Por otro lado, destaca un análisis significativo realizado por Areizaga, Gómez e Ibarra (2005), quienes indagan en los contenidos culturales de manuales de ELE dedicados especialmente a los inmigrantes. Los estudiosos investigan seis aspectos pertinentes a la cultura, tales como la integración de lengua y cultura, la distribución de los temas y subtemas, el formato más utilizado, la presencia de la Cultura con mayúscula y con minúscula, el desarrollo de la interculturalidad, etc. Como afirman los estudiosos, la cultura no aparece como un apartado individual y separado, sino que es el eje del manual, a través del cual se enseñan los elementos lingüísticos y se desarrollan las destrezas.

En cuanto al formato más utilizado en la presentación de la cultura, los dibujos ocupan un lugar dominante. Como constatan los autores, debido al carácter realista, las fotos deben ser el formato más adecuado para mostrar la cultura, en vez de los dibujos. Sin embargo, las fotos disponen de una aparición muy escasa e incluso no aparecen en alguno de los manuales analizados. Otro formato más usado es el texto. En función del estudio, los manuales suelen adoptar documentos auténticos, lo que resulta como dato positivo. Por lo que atañe a la presencia de la tipología cultural, señalan que el 100% de las referencias culturales son sobre la cultura con minúscula,

³² Los manuales analizados son los siguientes: *Prisma A1*, *Aula 1*, *As íme gusta 1* y *Sueña 1*.

lo que favorece el establecimiento de una visión ajustada hacia la realidad sociocultural de la sociedad de la cultura meta.

Además, se realiza perfectamente la integración entre lengua y cultura. Respecto al desarrollo de la interculturalidad, se muestra una contradicción entre teoría y práctica. Según la investigación, los manuales articulan los contenidos culturales y mediante ellos se desarrolla la competencia intercultural facilitando la comunicación entre culturas. Al contrario, la generalización de la presencia de contenidos culturales y los modelos cerrados de comportamiento que se establecen originalmente con el fin de evitar conflictos sociales conducen a un aumento del conformismo cultural, asimilación, paternalismo y a los estereotipos, y resulta latente e ineficaz frente al etnocentrismo. Recomiendan Areizaga, Gómez e Ibarra que los contenidos interculturales se diseñen para fomentar la competencia comunicativa intercultural, demostrar la diversidad cultural, enriquecer la experiencia personal y reflexionar críticamente sobre la cultura materna y la cultura meta sin renunciar a su identidad propia.

Semejante análisis fue realizado por Nkleva (2012), quien investiga también la distribución de las categorías temáticas³³ de los contenidos culturales. Además, ha analizado la frecuencia de los estereotipos y la integración de lengua y cultura. Aunque el estudio no se centra particularmente en el análisis por niveles de los contenidos culturales de los manuales, conseguimos unos resultados y conclusiones que pueden servir como referencia en nuestra investigación.

Nkleva ha analizado diecinueve manuales³⁴ publicados entre 1992 y 2010. En comparación con los manuales anteriormente revisados, los libros de texto que cumplen las directrices dadas por el MCER y PCIC demuestran una diversidad temática, en donde la proporción y ocupación de temas y subtemas varía según cada manual, lo que se opone a los resultados del análisis de López, quien considera que

³³ Las categorías temáticas se basan principalmente en las nueve categorías propuestas de M. Byram y C. Morgan (1994) y en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2007), además se han agregado las modificaciones propias de la autora. Nkleva ha agrupado los contenidos culturales en siete categorías: 1) Identidad, 2) Condiciones de vida y organización social, 3) Organización sociopolítica, 4) Interacción cultural y social (comportamientos socioculturales), 5) Historia y actualidad de los países hispanos, 6) Geografía de los países hispanos y 7) Herencia cultural.

³⁴ Los diecinueve manuales analizados por Nkleva son: *Karpacheva* (1992), *Diploma Superior de Español* (1994), *Español 2000 Elemental* (1995), *Español 2000 Medio* (1995), *Español 2000 Superior* (1995), *Diploma Básico de Español* (1997), *Certificado Inicial de Español* (1998), *Hola, Básico* (1998), *Síntesis Intermedio* (1998), *Intensivo 8º-1ª parte* (1999), *Intensivo 8º-2ª parte* (1999), *A la hora de hablar* (2000), *Aventura Nueva 3* (2005), *Aventura Nueva 4* (2006), *Español 2000 Elemental* (2007), *Aventura Nueva 1* (2008), *Pasaporte A2* (2008), *Pasaporte B1* (2008) y *Pasaporte B2* (2010).

los manuales comparten semejantes distribuciones de categorías temáticas en el nivel inicial. Además, como afirma Nkleva, una de las características más relevantes es que los estereotipos disponen de mayor presencia en los niveles más bajos y van disminuyendo significativamente con el tiempo y el avance lingüístico, e incluso han desaparecido en los manuales más actuales. Además, ciertos manuales aún establecen secciones o diseñan actividades para romper los clichés y las opiniones estereotipadas.

Otra tendencia positiva señalada por la investigadora es que los autores de los manuales atienden al establecimiento de contactos y comparaciones entre la cultura materna y la nueva cultura. Asimismo, Nkleva ha apuntado la falta de integración entre lengua y cultura. Además, ha manifestado que la dimensión cultural reside en incitar y estimular la comparación y reflexión crítica de la C1 y C2, y desarrollar la configuración de actitudes y valores hacia la interculturalidad, lo cual se ha mencionado rara vez en los manuales analizados.

Basándonos en los estudios anteriores, hemos analizado por niveles los contenidos culturales y socioculturales de veintitrés manuales³⁵ publicados entre 1995 y 2013 en nuestro Trabajo Fin del Máster (2014). Indagamos la distribución de las categorías temáticas³⁶ de los contenidos culturales, la secuencia³⁷ dominante y la presencia de Hispanoamérica en los manuales de ELE publicados en España. Según nuestro estudio, la categoría temática predominante cambia de acuerdo con el nivel. En el nivel inicial destacan las categorías relacionadas con los conocimientos generales de los países hispanos y las condiciones de vida. Sin embargo, el nivel medio y avanzado se centra más en los contenidos sobre organizaciones e instituciones y los problemas sociales. En lo referente a la presencia de Hispanoamérica, no es uniforme la ocupación de cada manual y el porcentaje va descendiendo en función del año de edición. Es decir, los manuales más recientemente publicados no cuentan con una mayor presencia de Hispanoamérica.

³⁵ Los veintitrés manuales analizados son: *Cumbre Nivel Elemental* (1995), *Cumbre Nivel Medio* (1995), *Cumbre Nivel Superior* (1996), *Es Español 2* (2001), *Es Español 3* (2001), *Así me gusta 1* (2003), *Así me gusta 2* (2003), *Nuevo Ven 1* (2003), *Español En Marcha 1* (2004), *Nuevo Ven 2* (2004), *Es Español 1* (2005), *Español En Marcha 2* (2005), *Nuevo Ven 3* (2005), *Español En Marcha 3* (2006), *En Acción 1* (2007), *En Acción 3* (2007), *Español En Marcha 4* (2007), *En Acción 2* (2008), *Agencia ELE 1* (2008), *Agencia ELE 2* (2009), *Agencia ELE 3* (2011), *Agencia ELE 4* (2012) y *Agencia ELE 5* (2013).

³⁶ Hemos clasificado originalmente los contenidos culturales en siete categorías principales (cf. p.105).

³⁷ Fundándonos en la clasificación de Adam (1985) y en la de Ares (2004), introducimos nuestras modificaciones y la tipología textual está dividida en siete categorías: narración, descripción, argumentación, exposición, diálogo, retórica e instrucción y predicción.

Además, encontramos que en el nivel inicial la presencia de Hispanoamérica dispone de un porcentaje relativamente alto y la cifra disminuye en el nivel medio y avanzado. La reducción estribaría en la introducción de temas más universales que reflejan los problemas sociales y mundiales. Respecto a la tipología textual, se ha mostrado la diversidad textual en los contenidos culturales de los manuales analizados. En el nivel inicial, la secuencia textual predominante es la expositiva; asimismo, la descriptiva, dialogal y narrativa ocupan casi el mismo lugar y desempeñan papeles importantes en el nivel elemental. En el nivel medio y avanzado se demuestra una disminución de la tipología dialogal y un aumento de la argumentativa, debido al dominio de las competencias básicas lingüísticas y culturales del aprendiz y el incremento de los textos sobre temas discutibles.

Por último, merece la pena apuntar que la lengua todavía no está muy bien relacionada con la cultura y que, en ciertos métodos analizados, los contenidos y actividades dedicados a la cultura suelen servir como ejercicios de comprensión lectora o como práctica de reglas gramaticales.

En consonancia con los estudios precedentes, se observa claramente el avance progresivo y las revisiones y modificaciones incesables y continuas de los manuales. Fundándonos en todos los análisis anteriores, resumimos las características de los contenidos culturales y socioculturales de nivel inicial en el Enfoque Comunicativo:

- Contextualización de la lengua relacionada con la cultura. Atención prestada a la unión entre la lengua y cultura desde el nivel inicial.
- Inclinación por la cultura con minúscula en comparación con la Cultura con mayúscula.
- Presentación de variedades y diferencias lingüísticas y culturales entre España e Hispanoamérica.
- Comparación entre C1 y C2. Los contenidos culturales no sirven para necesidades primarias, sino para conocer una nueva cultura diferente de la original.
- Presentación de diversidad temática en el nivel elemental con la finalidad de mostrar distintas perspectivas de la sociedad de la cultura meta.
- Esfuerzos para la consecución de la competencia intercultural.
- Desarrollo de actitudes hacia otras culturas heterogéneas.
- Tratamiento de estereotipos, tópicos y clichés.
- Incorporación progresiva y gradual de los contenidos culturales y socioculturales.

- Gran diversión y abundancia de imágenes en los textos y materiales utilizados.
- Autenticidad de materiales y dominio práctico de contenidos diseñados para permitir la observación directa de la sociedad de la cultura meta.
- La tipología textual más usada en el nivel inicial es la dialogal.
- Preferencia por exponer de manera implícita los referentes culturales.
- Atención prestada a la comunicación tanto verbal como no verbal.
- Utilización de la lengua actual.
- Actividades lúdicas y realizadas en grupo para fortalecer la comunicación interactiva entre los estudiantes en el aula.

No olvidamos los problemas encontrados en los estudios antecedentes. Citamos asimismo las cuestiones principales del tratamiento de los contenidos culturales de los manuales de ELE de nivel elemental:

- La inadecuación de niveles: están adelantados o atrasados al tratar los contenidos culturales.
- La desproporción de temas tratados y el desequilibrio de contenidos vinculados al desarrollo de destrezas y habilidades.
- No conseguir totalmente la unión entre lengua y cultura; resulta a veces esquemática y mecánica esta integración.
- Caer en el malentendido: considerando que la integración entre lengua y cultura hace referencia al logro exitoso de la interculturalidad.
- Es superficial el tratamiento de estereotipos.
- Conducir a la acumulación de paternalismo y conformismo cultural con modelos únicos y cerrados que tienen la finalidad de evitar conflictos en la sociedad de la cultura meta.
- No es suficiente una comparación entre C1 y C2 sin formar reflexiones críticas sobre ellas.

Aquí terminamos la revisión de los estudios precedentes sobre el tratamiento de la dimensión cultural de los manuales didácticos. Con motivo de proponer un diseño y procedimiento más lógico y justo, en el apartado siguiente analizaremos los problemas con los que nos hemos encontrado durante nuestra investigación.

5.2. PROBLEMAS PRINCIPALES PERTINENTES A LA CULTURA EN EL NIVEL BAJO

Existen muchos factores que afectan al aprendizaje de LE tales como la edad e idiosincrasia del aprendiz, la metodología usada por el docente, las motivaciones y emociones, la distancia cultural entre C1 y C2, la estancia en la sociedad de cultura y lengua meta (*length of residence*), etc. Resulta demasiado exhaustivo e imposible analizar todos los problemas que va a encontrarse el alumno en el nivel elemental del aprendizaje de LE, por lo tanto, en este apartado, expondremos especialmente los problemas relativos al aprendizaje de la nueva cultura que el estudiante va a hallar en el nivel inicial.

De acuerdo con los análisis correspondientes, los problemas principales que ocurren en la adquisición de la competencia intercultural mencionados por los estudiosos (Hu, 1999; Oliveras, 2000; Iglesias, 2003; Brown, 2007; Gómez, 2008) son los estereotipos, los malentendidos, el choque cultural, las actitudes negativas hacia la cultura meta, la distancia social entre C1 y C2, y las posibles interferencias negativas de la cultura materna, el etnocentrismo, los prejuicios y la discriminación. Resulta innegable que todos los factores mencionados están interrelacionados y son interdependientes, sin embargo, los problemas interculturales más llamativos y discutibles en el aprendizaje de la cultura y la consecución de la competencia intercultural son los tres siguientes: el estereotipo, el malentendido y el choque cultural.

En este apartado vamos a analizar las investigaciones precedentes de los elementos mencionados. Ofrecemos aquí sus explicaciones plausibles y las resoluciones posibles.

5.2.1. Estereotipos

Los estereotipos son un fenómeno relacionado con la psicología. Lippmann (1922) los define como “impresiones fijas” o “imágenes en nuestro cerebro”, señalando que solemos percibir lo que está estereotipado en nuestra cultura antes de observar por nosotros mismos la verdad del mundo. Basándonos en la definición propuesta por la RAE, consideramos que los estereotipos son impresiones o imágenes estructuradas hacia un individual o hacia un colectivo determinado y aceptadas como

valoración representativa del colectivo que los evalúa. Las valoraciones podrán ser positivas, negativas o neutrales, sin embargo el término de “estereotipo” lleva con bastante frecuencia matices negativos. Como hemos analizado ya la teoría de los esquemas (cf. pp.76-77), pensamos que los estereotipos podrán percibirse como esquemas cognitivos. Aunque son organizados, abstractos y almacenados a largo plazo, pueden ser modificados al establecer contactos con la nueva cultura y con las actividades interculturales.

Algunos estudiosos (Lippmann, 1922; Barna, 1994; Iglesia, 2003; Hölscher et al., 2005) apuntan que la existencia de los estereotipos satisface las necesidades de la “zona de confort” y protege su identidad social, es decir, los estereotipos aumentan nuestro sentimiento de seguridad. Es un menester psicológico para reducir la amenaza de otra cultura y compensar los huecos en que no podemos tolerar la ambigüedad y la frustración causada por la incapacidad y el fracaso en el encuentro intercultural. Dicho con palabras de Lippmann (1922: 69), “nuestro mundo estereotipado no es necesariamente el mundo que deseamos, es simplemente un tipo de mundo que esperamos”.

Cabe mencionar que los estereotipos no equivalen a la generalización, sino a la generalización excesiva y absoluta. Los estereotipos podrán ser los rasgos universalizados de un miembro particular de la cultura meta, y resulta injusto e inexacto identificar las diferencias entre individuos y categorizarlos sin indiferencia. Además, los estereotipos afectan a la formación de perspectivas justas y objetivas hacia la otra cultura. Como el objetivo de la competencia intercultural, aparte del puro conocimiento de la cultura meta, necesitamos sentir empatía por las actitudes, valores, sentimientos, etc. y establecer contactos sinceros con los miembros de C2 sin cambiar nuestra identidad ni guardamos detrás de la cultura de origen. Sin embargo, no nos debería asombrar la presencia de los estereotipos, debido a que es un fenómeno universal y que sucede diariamente en nuestra vida.

Como se señala Kumaravadivelu (2003: 715), “estereotipamos a los demás, y los demás nos estereotipan. Todos somos víctimas, asimismo, victimarios.” Lo que sugieren los estudiosos (Brown, 2007; Kumaravadivelu, 2003) ante los estereotipos es lo siguiente: el hecho de que el reconocimiento de la identidad sociocultural del aprendiz, la actitud abierta hacia la nueva cultura, la apreciación de las diferencias culturales, la consciencia crítica de la diversidad cultural y las actividades centradas

en el análisis de los estereotipos son métodos positivos para mejorar esta problemática.

5.2.2. Malentendidos

Además de los estereotipos, los malentendidos se refieren a las diferentes formas de interpretación de comportamientos, causados por factores culturales o lingüísticos tales como la diferencia en el uso del léxico, de los actos de habla, la distinción en los temas de conversación en diferentes contextos, los diversos tratamientos de registros, la divergencia del dominio de la comunicación no verbal, los distintos estilos comunicativos y, por último, los diferentes valores, actitudes y rituales o acciones específicas de la cultura (Oliveras, 2000)³⁸.

Como afirma Oliveras (2000), al enfrentarse a un entorno cultural diferente, no es fácil para el aprendiz descubrir las diferencias culturales y ser consciente de que haya interpretado la cultura meta y se haya comportado en el nuevo contexto cultural de la misma manera como lo hace en su cultura materna.

Nunca cesan la polémica y la discusión sobre el análisis de los malentendidos. Según el estudio de Hinnenkamp (2003), el análisis de los malentendidos se desarrolla principalmente desde dos perspectivas: 1) búsqueda de las causas que provocan los malentendidos; 2) identificación de las estructuras interactivas de los malentendidos. Sin embargo, faltan investigaciones sobre los malentendidos mismos. A diferencia de Oliveras, Hinnenkamp (2001, 2003) considera que los malentendidos no solamente son el fenómeno particular generado por la diferencia intercultural, sino que también son el problema y el factor que provocan el conflicto intracultural. Es decir, los malentendidos no están determinados por los trasfondos culturales y lingüísticos de los interlocutores en la comunicación; sean diferentes o semejantes, podrán ocasionar los malentendidos. En consonancia con los siete tipos de malentendidos propuestos por Hinnenkamp (2001, 2003), los malentendidos se dividen en los patentes (M1, M2), los escondidos (M3, M4, M5) y los latentes (M6, M7). Los explicamos a continuación:

³⁸ Oliveras explica los aspectos que podrán provocar los malentendidos de la cultura española acompañados con los ejemplos (historias) citados por los extranjeros y las explicaciones y resoluciones para evitarlos. Véase en las páginas 72-96.

M1: Reconocimiento inmediato de los malentendidos, se resuelven enseguida y se puede volver a la situación anterior.

M2: Reconocimiento inmediato de los malentendidos, se resuelven enseguida. A diferencia de M1, no se puede volver a la situación anterior.

M3: Reconocimiento gradual de los malentendidos, lo cual puede ser indicado por señales tales como interrupción en la conversación con signos de incoherencia; repeticiones, paráfrasis, circunloquios; presencia del uso incierto de los elementos verbales, no verbales o paralingüísticos; sensación de incomodidad hasta que uno de los interlocutores involucrados en la comunicación se da cuenta de la existencia de los malentendidos. El interlocutor intenta resolver los malentendidos como M1 y M2.

M4: Reconocimiento gradual de los malentendidos con un proceso parecido al M3. La diferencia consiste en que el interlocutor en la fase del M4 no intenta resolver el malentendido como se hace en los estadios de M1, M2 y M3. Los malentendidos quedarán resueltos mediante medios superficiales (omisión de información, reducción de preguntas, etc.), sin quedar solucionados profundamente.

M5: Reconocimiento gradual de los malentendidos con un proceso parecido a las etapas de M3 y M4. La diferencia reside en que el M5 conduce a la rotura e interrupción comunicativas, o al cambio de tema para reiniciar la comunicación. La falta de conocimientos culturales y socioculturales compartidos entre los interlocutores y de las habilidades correspondientes para resolver el conflicto serán las razones que provoquen este tipo de malentendido.

M6: Reconocimiento escondido de los malentendidos. Es decir, ninguno de los interlocutores involucrados se da cuenta de la existencia de los malentendidos durante la comunicación y son informados y avisados después de terminar el encuentro, lo cual conduce a que los participantes evalúen de nuevo la comunicación y la definan como “malentendido”. Los malentendidos se quedan sin resolución o interpretación nueva.

M7: Reconocimiento escondido de los malentendidos. En contraste con el M6, en la etapa del M7, por lo menos, uno de los interlocutores se dará cuenta de que hay un malentendido. Los malentendidos pueden ser detectados, pero siguen quedando sin resolver.

Señala Merino (2010) que los malentendidos patentes (M1, M2) podrán producirse debido al uso de metáforas, pronunciación o significado de las palabras y al empleo del humor en la comunicación. Respecto a los latentes (M6, M7), podrán

ser resultado de la diferencia de creencias e ideologías, divergencias entre valores y normas, prejuicios y desconocimiento del contexto.

En la investigación de Oliveras (2000), se citan ejemplos del malentendido. Nosotros compartimos la misma opinión de Merino (2010): son malentendidos latentes (M6 y M7) dado que los interlocutores o participantes no encuentran la existencia del malentendido durante la comunicación intercultural ni intentan resolverlo en o después de la interacción. Como afirma Oliveras (2000), en vez de las diferencias culturales y la insuficiente competencia intercultural, la presencia de los malentendidos es consecuencia de la falta de “habilidad en contextualizar, comunicarse y justificar los propios actos en encuentros interculturales.” (2000: 97).

Cabe mencionar que, considerados como factor que provoca conflictos culturales, los malentendidos suelen aparecer acompañados con descripciones negativas tales como “momento incómodo”, “fracaso comunicativo”, etc. El objetivo del aprendizaje de la competencia intercultural consiste en eliminar los malentendidos con miras a asegurar una comunicación intercultural sin problemas. Este tipo de interpretación de los malentendidos, de acuerdo con la opinión de Hinnenkamp (2001, 2003), parte de “lo apropiado” o “lo adecuado” valorado por la ética y las normas convencionales, lo que configura una perspectiva ideal de la comunicación intercultural. De hecho, los malentendidos, al igual que los estereotipos, son fenómenos frecuentes y no hace falta considerarlos como algo negativo (Oliveras, 2000; Hernández, 2014).

A pesar de los efectos desfavorables, las experiencias de los malentendidos podrán ser el paso necesario e imprescindible para alcanzar la exitosa comunicación intercultural y ser más receptivo el aprendiz en el encuentro intercultural. En consonancia de la teoría de Hinnenkamp (2003), cuanto más grande sea la distancia entre el intento de reparación y los malentendidos, tanto más difícil será la reparación y recuperación de los malentendidos.

Cabe señalar que los malentendidos no son tan visibles como M1 y suele ser fácil detectarlos en la interacción. Por tanto, los posibles medios para resolver los malentendidos, como M1, M2, M3, M4 y M5, ocurren durante la comunicación, lo que podrá desarrollar las estrategias y habilidades comunicativas para que la interacción pueda continuar coherentemente. Respecto a los malentendidos del M6 y M7, el problema podrá mejorarse mediante la ayuda de la interpretación, reflexión y análisis de manera compartida y abierta de las experiencias reales de los aprendices. Como los malentendidos escondidos y latentes (M3 a M7) suceden más en la

comunicación intercultural por falta de los conocimientos culturales y socioculturales de la C2, consideramos que es necesario y favorable un estudio de los conocimientos correspondientes.

5.2.3. Choque cultural

El choque cultural es el estado emocional negativo, tal como la ansiedad, la fatiga o la frustración ante la nueva cultura. Es un fenómeno psicológico inevitable durante la toma de contacto con los hablantes de la cultura meta o durante la participación de actividades en la sociedad de C2. Introducimos a continuación la teoría de Grove y Torbiörn, ya que nos resulta razonable y favorable para nuestra investigación de los contenidos culturales y para el diseño de programas interculturales.

Grove y Torbiörn (1985) analizan el choque cultural de acuerdo con su nueva concepción del proceso de ajustamiento. En consonancia con su teoría, el proceso de ajustamiento a un entorno culturalmente diferente de la cultura materna está vinculado con tres elementos fundamentales: la aplicabilidad del comportamiento (*applicability of behavior*), la claridad del marco mental de referencia (*clarity of the mental frame of reference*) y la mera adecuación (en inglés, *mere adequacy*).

La aplicabilidad del comportamiento se refiere a la conducta humana realizada por el sujeto y la racionalidad de la aplicabilidad del comportamiento. Mejor dicho, la evaluación de un comportamiento que sea racional o irracional se determina por el observador o la víctima de la conducta determinada; no obstante, como mencionan los estudiosos, fundamentalmente es una valoración subjetiva y personal. En cuanto al marco de referencia, se refiere a “los valores, actitudes, opiniones, ideas y conocimiento que la gente ha acumulado como resultado de su experiencia” (1985: 209) y estos elementos cognitivos van a dirigir y conducir el comportamiento en distintas situaciones y circunstancias. La claridad del marco mental hace referencia a los elementos recomendados o idealizados con los que decide el cumplimiento de una conducta. Como apuntan Grove y Torbiörn, la racionalidad de la claridad no se juzga por gente cualquiera, sino por la víctima de la conducta específica. Cabe mencionar que el marco mental de referencia se modificará total o parcialmente con velocidad lenta; sin embargo, este hecho no implica que sea estático, monolítico e incambiable.

Por último, la mera adecuación. Se considera como el nivel o criterio subjetivo con el que se evalúa mediante la gente presente o el asunto ocuriente la situación

momentánea del sujeto. La satisfacción o insatisfacción se relaciona con el éxito o el fracaso al llegar al nivel íntimo del sujeto. Aparte de los factores externos, la satisfacción o insatisfacción han sido causadas primordialmente por el sujeto mismo, y están ligadas con la autoconfianza y autoevaluación. Por consiguiente, la mera adecuación se percibe como rasgo propio haciendo referencia a la satisfacción mínima por parte del sujeto y difiere en función de la personalidad de cada uno. Cabe mencionar que la configuración de la mera adecuación se desarrolla y varía de forma individual e interiormente con el tiempo, no es monolítico. Asimismo, tenemos que confesar que la variación es persistente y tenaz, y que ocurre acompañada con exigencias condicionales y restringentes.

Las figuras (Fig. 21 y Fig. 22), propuestas por Grove y Torbiörn, señalan las condiciones psicológicas de la gente en el ámbito familiarizado y el desacostumbrado.

La figura 22 muestra la variación y el cambio de las situaciones psicológicas de la gente en un entorno poco familiarizado. A diferencia de las condiciones psicológicas mantenidas en el ambiente de la cultura materna, podemos observar que se modifican evidentemente la claridad del marco mental de referencia y la aplicabilidad del comportamiento, y la adecuación es relativamente estable.

Como afirman Grove y Torbiörn, al enfrentarse a una nueva cultura, la mayoría de la gente prefiere cambiar lo que se vincula con valores y comportamientos en vez de alterar los niveles y criterios fundamentales con los que se juzgan. En cuanto a la aplicabilidad del comportamiento, el punto de partida bajo la mera adecuación implica la ineficiencia e inaceptabilidad del comportamiento habitual en la nueva cultura, y la línea ascendente revela que la conducta se mejora al notar su deficiencia y asimilar e integrar más acciones de diferencias sutiles a una velocidad más rápida.

Respecto a la claridad del marco mental de referencia, se demuestra una curva en forma de “U”. Aunque al comienzo, el recién llegado podrá darse cuenta de que su comportamiento difiere del de los nativos, no vacila su confianza en el marco de referencia formado en su cultura materna. Desde el punto de vista etnocéntrico, el recién llegado podrá atribuir esa inadecuación de comportamiento a la extrañeza de los nativos en lugar de su problema propio. Con el tiempo y la estancia en la sociedad de cultura meta, la confianza desciende hacia abajo hasta cruzar el nivel de la adecuación y llegar al punto (claridad mínima) en que los elementos cognitivos derivados de C1 y de C2 mantienen un equilibrio. Luego, la claridad asciende debido

a la entrada de los elementos de la cultura meta en el marco de referencia y el mejoramiento de la aplicabilidad.

En suma, al principio de la claridad del marco mental de referencia, la C1 ocupa completamente el lugar dominante en el marco; a medida que se acumula la experiencia en la sociedad de la cultura meta, los elementos de C2 entran en el marco y desempeñan una función cada día más importante. Cabe afirmar, como mencionan Grove y Torbiörn, que uno o dos años de inmersión cultural en un entorno no familiarizado no es suficiente para llegar al nivel homogéneo configurado en C1.

Además, la figura se divide en cuatro etapas (I, II, III, IV) considerando las relaciones entre las tres variables: 1) Etapa I: la aplicabilidad menos que la adecuación y la claridad más que la adecuación; 2) Etapa II: tanto la aplicabilidad como la claridad menos que la adecuación; 3) Etapa III: la aplicabilidad más que la adecuación, la claridad menos que la adecuación; 4) Etapa IV: tanto la aplicabilidad como la claridad más que la adecuación.

En la etapa I, el recién llegado demuestra euforia a causa de que la confianza del marco de referencia todavía puede compensar el comportamiento inefectivo, lo que conduce a la formación fugaz de ideas positivas tales como fascinación, exotismo, etc. hacia la C2. Cuando pasa a la etapa II, ya se caracteriza por el choque cultural, definido también como fatiga cultural por los estudiosos. En esta fase, el residente se siente frustrado y fatigoso debido a que la aplicabilidad y la claridad son inferiores a la adecuación y no llegan al nivel de satisfacción. De acuerdo con el estudio de Grove y Torbiörn, la etapa II es la más larga, y también es la fase que requiere más tiempo para superar. La etapa III se refiere al estadio en que la gente experimenta la recuperación del choque cultural y la aplicabilidad y la claridad presentan una correlación positiva. Sin embargo, la claridad todavía está por debajo de la adecuación, lo que implica que no cesa completamente la fatiga cultural. Por último, la etapa IV constituye la terminación y finalización del proceso de ajustamiento y el residente se acostumbra totalmente al nuevo entorno.

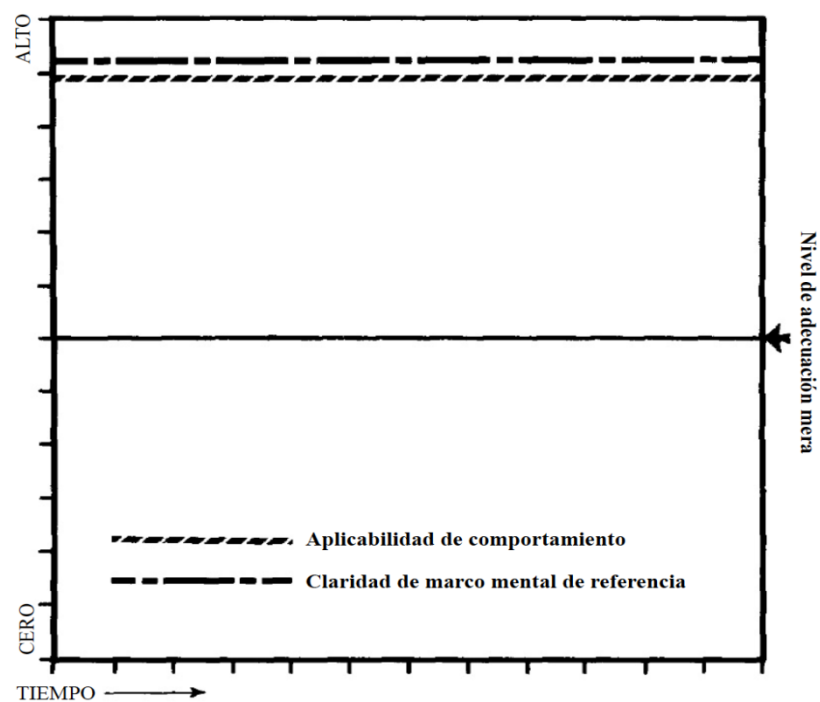


Fig. 21. Condiciones psicológicas de la gente en el ámbito familiarizado

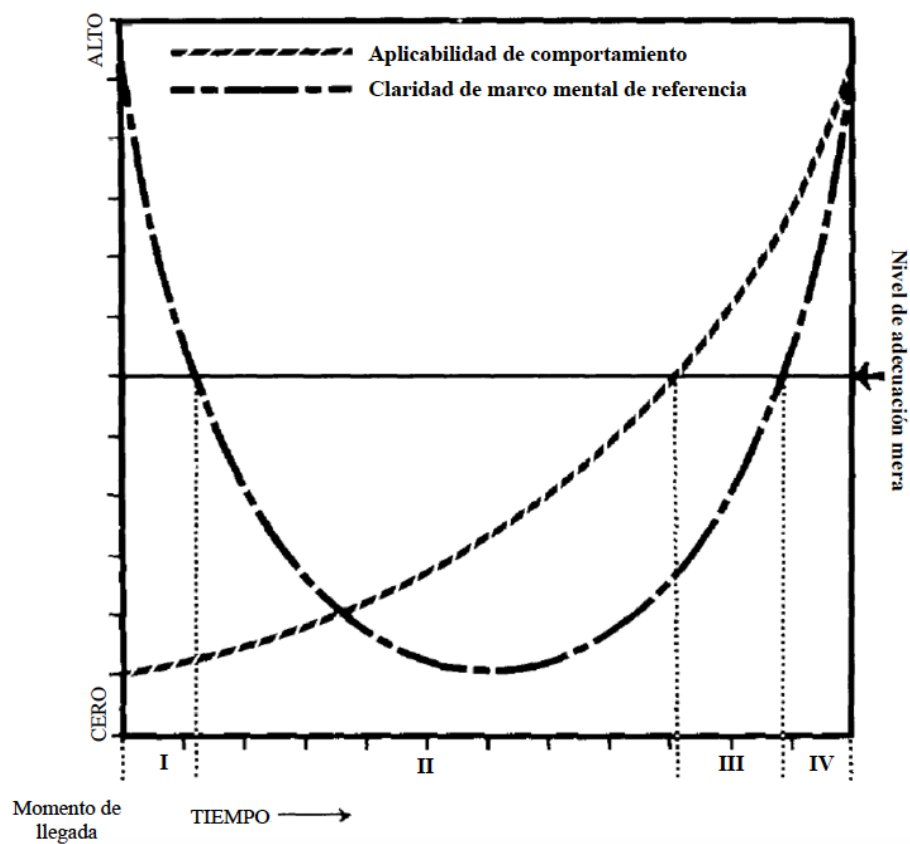


Fig. 22. Condiciones psicológicas de la gente en el ámbito desacostumbrado
sin formación intercultural

Para mejorar el choque cultural que domina principalmente en la etapa II, Grove y Torbiörn proponen unos cambios posibles y unos métodos y actividades aplicables. Como plantean los estudiosos, este estadio puede ser corto con modificaciones de los tres parámetros. En lo referente a la aplicabilidad, tanto la elevación del punto de partida como el apresuramiento de la tasa son alteraciones recomendadas para superar con velocidad más rápida la fatiga cultural. Asimismo, el choque cultural puede suavizarse con la reducción del etnocentrismo; por consiguiente, con el descenso del nivel inicial, el ascenso del nivel más bajo o el adelantamiento del nivel mínimo (claridad mínima)³⁹.

Por último, la mera adecuación. Como el nivel de mera adecuación se refiere a criterios interiores que evalúan la aplicabilidad y la claridad de comportamiento de la gente, un cambio efectivo es descender el nivel de mera adecuación de la aplicabilidad o el de la claridad.

Con motivo de ejercer positiva y eficazmente las modificaciones, Grove y Torbiörn proponen seis actividades primordiales: 1) orientación de conocimientos fácticos; 2) formación de atribución; 3) formación de conciencia cultural; 4) modificación de comportamiento cognitivo; 5) aprendizaje empírico y 6) aprendizaje interaccional. Cada cambio de los tres parámetros corresponde a distintas actividades⁴⁰. Por ejemplo, la formación de conciencia cultural y la formación de atribución son actividades que favorecen al descenso del nivel inicial de la claridad.

Cabe mencionar, como sostienen Grove y Torbiörn (1985: 229), que “la formación intercultural es más efectiva al comenzarla antes de la partida de su cultura nativa y continuarla periódicamente durante su residencia en la cultura anfitriona”. Sin embargo, la eficiencia de las actividades se relaciona y varía con el momento de llegada, es decir, unas formaciones resultan más rentables si se desarrollan antes de la salida y al revés.

Como nuestra atención está dedicada a la formación antes de la partida, las actividades recomendadas por el autor de este tipo son las siguientes: la orientación de

³⁹ Como apuntan Grove y Torbiörn (1985: 226), un descenso del nivel inicial y un ascenso del nivel más bajo conducen naturalmente a un adelantamiento del nivel mínimo.

⁴⁰ Cfr., al respecto, el estudio de Grove y Torbiörn (1985), donde presentan los contenidos detallados de cada actividad y las actividades respectivas de los cambios dedicados a la reducción del choque cultural de la etapa II. Como afirman Grove y Torbiörn, las seis actividades se basan principalmente en las actividades propuestas por Brislin, Landis y Brandt (1983). Recomendamos la lectura de las páginas 221-229.

conocimientos fácticos, la formación de atribución, la formación de conciencia cultural y la modificación del comportamiento cognitivo. Además, el proceso de ajustamiento no se puede realizar completamente sin la inmersión cultural en la C2, por lo tanto, la formación intercultural después de la llegada de la cultura objeto es imprescindible y hace falta la experiencia y la residencia de unos años en la sociedad de la cultura meta en la enseñanza-aprendizaje intercultural.

5.2.4. Investigaciones correspondientes

Oliveras (2000) dedica parte de su trabajo a la investigación del choque cultural y los malentendidos de la cultura española por parte de los extranjeros. En cuanto a los malentendidos, como ya hemos analizado antes, la investigadora muestra los malentendidos interculturales desde la clasificación temática de doce aspectos (el aspecto exterior, el carácter, el mundo laboral, las relaciones sociales, el horario, la comida, la bebida, el dinero, lugares para salir, las instituciones, los gestos y otros), por medio de la enumeración de las historietas y anécdotas de experiencias reales tanto de los informantes extranjeros como de los hispanohablantes, ocurridas durante el encuentro intercultural y causadas por seguir sus lógicas originales en el nuevo entorno cultural.

Como resultado de los malentendidos, es evitable la ruptura de la cadena de acción. En consonancia con el análisis de los ejemplos propuestos por Oliveras (2000), resulta básico y conveniente aclarar de antemano los conceptos que van a divergir o producir los malentendidos (el horario, etc.). Por parte de los malentendidos ineludibles, es necesario desarrollar la capacidad de observación del aprendiz para que observe las actitudes de otras personas antes de tomar decisiones en una situación determinada, así como las habilidades para suavizar la situación y para explicar las razones y diferencias culturales en o después del encuentro intercultural.

Oliveras (2000) analiza, asimismo, el choque cultural de los informantes extranjeros. La autora trabaja con diecisiete aspectos [el aspecto exterior de la gente, el carácter de la gente, el mundo laboral, las relaciones sociales (amigos, compañeros de trabajo, conocidos...), las personas del otro sexo, el horario, la comida, la bebida, quedar con alguien, el dinero (invitar, pagar, prestar...), la oferta cultural, la ciudad en general, lugares para salir (bares, restaurante, terrazas, discotecas...), las instituciones/la burocracia, los gestos, los sentidos, y otros aspectos] y con catorce

informantes de ocho países⁴¹ en su primera toma de contacto con los españoles. Según dicho análisis, de entre las primeras impresiones, los informantes llegan a las siguientes conclusiones⁴²:

- El aspecto exterior: los españoles no suelen llevar colores llamativos ni vistosos, sino los tonos oscuros y negros.
- El carácter de los españoles: alegres, amables, abiertos y habladores.
- El mundo laboral: nada favorable la situación laboral actual de España y los españoles son trabajadores.
- Las relaciones sociales son abiertas y fáciles.
- Los hombres españoles son machistas, ligones, generosos y cariñosos.
- El horario: falta de puntualidad.
- La comida española: se usa mucho el aceite.
- La bebida: conducir después de consumir alcohol.
- Los españoles son espontáneos para quedar con amigos.
- Prestan dinero con facilidad.
- Diversa y amplia la oferta cultural.
- La ciudad (Barcelona) es bonita.
- Muchos lugares para salir y se sale mucho.
- Existencia de la burocracia.
- Uso frecuente de gestos y se toca la gente al hablar.

Cabe mencionar que el estudio de los estereotipos suele analizarse desde una perspectiva empírica, de acuerdo con experiencias propias, el análisis de ideologías, etc., pero falta una base y metodología científica, sistemática y analítica. De entre las investigaciones correspondientes, una llamativa y destacada es el estudio realizado por profesores e investigadores (Hölscher et al., 2005) de la Universidad de Oviedo sobre las representaciones culturales de sus estudiantes extranjeros sobre España y sobre sus respectivos países de origen. La indagación se desarrolla con 168 estudiantes de diecinueve nacionalidades diferentes⁴³ con miras a identificar las

⁴¹ Las nacionalidades de los participantes y sus números correspondientes: Alemania (2), Brasil (1), Dinamarca (1), Escocia (1), Inglaterra (1), Irlanda (1), Italia (5), Japón (2).

⁴² El análisis se desarrolla entre los informantes que viven en Barcelona.

⁴³ Los países de origen de los informantes estudiantiles y sus números de participación: Estados Unidos (45), Alemania (36), Italia (27), Reino Unido (18), Francia (12), Irlanda (8), China (6), Bélgica

representaciones culturales que tienen los aprendices extranjeros que estudian en la Universidad de Oviedo sobre la realidad cultural de España y de sus propios países, confrontarlas e indagar el peso de los prejuicios y estereotipos y las causas que los provocan; asimismo, analizar la evolución de las concepciones iniciales con la ayuda de instrumentos tales como cuestionarios, entrevistas y observaciones diarias de los estudiantes para analizar e interpretar los datos.

A pesar de los datos relativos a los encuestados, la encuesta se diseñó intentando averiguar las representaciones e impresiones culturales de los estudiantes extranjeros sobre España mediante doce temas: 1) los problemas sociales más graves que padece España; 2) las características de la manera de ser de los españoles; 3) las cualidades, objetos o aspectos representativos de la cultura española; 4) los monumentos más representativos de España; 5) los nombres de las personalidades más representativas de España; 6) la lengua española; 7) las imágenes, ideas o palabras que vienen a la mente al oír o leer el nombre de España; 8) las tradiciones más destacadas de España; 9) los aspectos que han quedado afectados por el aprendizaje de la nueva lengua y cultura; 10) el aspecto físico de los españoles o la apariencia o las formas de ser que difieren de las del país de origen; 11) los aspectos culturales de la vida española que facilitan la integración cultural, y 12) los aspectos que entorpecen la integración cultural.

Los cuestionarios son de respuestas libres y no se solicita del informante un número concreto de comentarios de cada pregunta. Aunque el nivel de lengua española podrá tener influencia en el resultado, dado que la encuesta requiere una demostración de léxico rico para definir de manera muy matizada y minuciosa los rasgos y características de los españoles, no podemos negar el peso y significación de esta encuesta, pues son muy sugestivos y esclarecedores los resultados. Resumimos las conclusiones a las que se han llegado de acuerdo con la investigación relativas a los estereotipos, que recaen principalmente en el análisis de las características de los españoles (pregunta 2), de las cualidades de la cultura española (pregunta 3), de los iconos culturales de España (pregunta 4 y 5), de las imágenes, ideas e impresiones primarias de España (pregunta 7), y las tradiciones destacadas de la cultura española (pregunta 8).

(2), Grecia (2), Rumanía (2), Portugal (2), Brasil (1), Dinamarca (1), Estonia (1), Japón (1), Polonia (1), Suecia (1), Suiza (1) y Ucrania (1).

- Las características de los españoles. Virtudes: abiertos, amables, sociables o comunicativos, corteses y cariñosos; defectos: groseros, bebedores, impuntuales, orgullosos y tendencia a hablar recio. (pregunta 2)
- Las cualidades representativas de la cultura española (pregunta 3): los toros, el gusto por las fiestas (nocturnas), el flamenco, la pasión por el fútbol y la siesta. Una gran concentración en las imágenes e ideas relacionadas con las impresiones primarias de España (pregunta 7): los toros, el sol, las costas y playas, las fiestas, las paellas, el flamenco, la historia de los reyes católicos, el fútbol, el calor insoportable y el terrorismo. Semejante a los resultados de las preguntas 3 y 7, las tradiciones destacadas de España constituyen las corridas, las fiestas, la siesta, las manifestaciones culturales, la importancia de la familia, el disfrute de la vida, la Semana Santa (desfiles procesionales), comer juntos, las costumbres familiares y la gastronomía.
- En cuanto a los iconos culturales (monumentos, personalidades representativos) de España (preguntas 4 y 5), los estudiantes ofrecen comentarios estereotipados que no corresponden a una sociedad española en transformación, lo que refleja un retraso en la cognitiva, es decir, las imágenes de los informantes extranjeros sobre la cultura española evolucionan lentamente en comparación con los cambios que tienen lugar realmente en el país.

A diferencia de la descripción de la C1, los vocablos utilizados para valorar la cultura española son más estereotipados y menos complejos, lo que demuestra el escaso conocimiento y la visión etnocéntrica de la cultura meta de los estudiantes extranjeros. Por ejemplo, respecto a las cualidades representativas de la cultura de origen, los informantes ofrecen vocablos variados y generalizados, tales como la música, mezcla de culturas, etc. Cuando la misma pregunta se arroja a los participantes con motivo de averiguar las cualidades representativas de la cultura española desde la perspectiva de los estudiantes extranjeros, salta a la vista que los comentarios y respuestas ofrecidos representan una gran concentración referida a los fenómenos específicos y concretos de la cultura española, tales como los toros, el flamenco, etc., lo que recae en el descuido de que España también es un territorio repleto de variados tipos de música e integrado con diversas culturas. Manifestamos que no resulta extraña la apariencia de los estereotipos al comienzo del estudio. A

medida que avanza el tiempo y el aprendizaje y conocimiento progresivo de la C2, los estereotipos van disminuyendo e incluso desapareciendo.

Además de las encuestas, con objeto de escudriñar más profundamente las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros de la Universidad de Oviedo, los investigadores realizaron seis entrevistas y siete observaciones diarias con la ayuda de la aplicación *Atlas-ti* desde ocho categorías: 1) aspectos relativos a la manera de ser y actitudes ante la vida (ocio, vida familiar, religiosa, sexual, etc.); 2) aspectos sociales político-económico-culturales; 3) aspectos ideológico-histórico-culturales; 4) aspectos educativos; 5) aspectos lingüístico-discursivos y psicoafectivos; 6) aspecto físico del país y de los habitantes; 7) evolución personal y 8) construcción de representaciones.

A diferencia de las encuestas que cuentan con preguntas destinadas a la investigación de los estereotipos, consideramos que las conclusiones son más completas y profundas. En vez de ser ideas estereotipadas, las entrevistas y observaciones ofrecen reflexiones de los estudiantes extranjeros sobre las actuaciones culturales tanto de España como de sus respectivos países y las evaluaciones críticas sobre las diferencias entre C1 y C2. Las representaciones culturales establecidas por la residencia en España y el contacto con sus nativos, parcialmente, son concepciones más allá de los estereotipos y tópicos que demuestra la actualidad de la sociedad española (problemas de inmigración, el botellón, etc.). Resumimos los aspectos relacionados con España con el objetivo de profundizar en el conocimiento de los españoles y de la cultura española:

- Aspectos relativos a la manera de ser y actitudes ante la vida: los españoles son buenazos, tranquilos, amables, simpáticos y están preparados para ayudar a otros. Amistades superficiales, resulta fácil conocerse al principio y cuesta profundizar y establecer una relación verdadera con ellos. Son tradicionales, conservadores, cerrados de mente, la relajación y el liberalismo dentro del conservadurismo. Religiosos y católicos especialmente los españoles mayores. Vivir y disfrutar de la vida prioriza al trabajo. Resultan vociferantes los comportamientos públicos, lo que refleja la falta de civismo, de cortesía y de respeto por el entorno. Comportamientos impúdicos de las parejas en público y actitudes abiertas y desinhibidas al tratar los temas sexuales. Mayor atención en las relaciones familiares, y una educación familiar basada en el desarrollo y fomento de la

autoestima de los miembros de la familia. Un clima afectivo y emotivo rodea a la familia y actitudes consentidas de los padres hacia los hijos. Prolongada permanencia en el hogar paterno y lenta emancipación juvenil de los jóvenes españoles debido a la precariedad laboral y carestía de la vivienda. La casa es considerada como un lugar íntimo y privado y no se permite cualquier visita. Actitudes permisivas hacia el consumo abusivo del alcohol, el alcoholismo juvenil y el problema del consumo de drogas.

- Aspectos sociales político-económico-culturales: menos espacio de interacción y distancia social (proxémica) respecto a la comunicación no verbal de los españoles. La ingesta de alimentos no es una necesidad biológica, sino un acto social, la gente charla y conversa durante las comidas. Se destaca el tiempo excesivo dedicado a las comidas, el gran consumo de pescados y mariscos, el excesivo uso de aceite y el escaso aporte de verdura en cuanto a los hábitos alimenticios de los españoles. La abundancia y diversidad de ofertas culturales, la falta de programación de calidad en la televisión española. Un horario más tardío y concepción diferente de la gestión del tiempo (la impuntualidad). La diversidad regional de España reside en un sur más latino y en un norte más celta. Respecto a los aspectos sociales político-económicos de la sociedad española, cuenta con una buena infraestructura, buen sistema y funcionamiento del transporte, mientras que padecen problemas tales como la corrupción, los escándalos políticos del gobierno, la delincuencia y la inseguridad ciudadana (ETA), la desigualdad económica, el desempleo, la pobreza y las actitudes xenófobas ante la emigración, algo común en todas las sociedades, expuesto en los medios de comunicación.
- Aspectos ideológicos e histórico-culturales: los españoles son conservadores con respecto a la ideología y la manera de pensar, están encerrados en el mundo propio y no les gusta conocer las realidades lejanas y diferentes de las suyas. Orgullosos y chovinistas de su país, tienen mucho sentido de la cultura propia y están muy apegados a su tierra y tradiciones. Son católicos pero no practicantes. Racistas (contra los marroquíes, los gitanos, los sudamericanos y los negros). Padecen los problemas burocráticos de la sociedad española. La religión católica es conservadora y elitista. La diversidad cultural y el regionalismo que se arraigan en la comunidad española rompen los estereotipos previos de que la cultura española se limita solamente a los símbolos típicos relacionados con la imagen del sur de España tales como la corrida de toros, el flamenco y las castañuelas.

- Aspectos educativos: relativamente, resulta conservador, anticuado y poco exigente el sistema educativo y el estilo pedagógico de España. Se basa principalmente en las clases magistrales y falta una participación activa por parte de los estudiantes. Carencia de la síntesis y aplicación de lo aprendido; la actuación del alumno consiste en tomar apuntes de lo que dice el profesor y memorizarlos. El papel del alumno es pasivo y marginal. Demostración de pasividad y falta de entusiasmo por interaccionar con los profesores en la clase. En cuanto a las relaciones profesor-alumno, el alumnado tiende a tutear al profesorado y a llamarlo por el nombre de pila con miras a presentar cierta familiaridad. Las tradiciones y celebraciones colectivas de España son diversas, y es intensa la vida cultural después de la clase. Se mejora el conocimiento de la cultura con minúscula con la participación de las celebraciones; al contrario, la Cultura con mayúscula debe aprenderse con formación específica.
- Aspectos lingüísticos, discursivos y psicoafectivos: diversidad y riqueza lingüística de la lengua española, refiriéndose no solamente a los distintos modos de hablar y a las distintas lenguas existentes en España, sino también a las variedades y diferentes modalidades del español habladas en los países hispanoamericanos. La utilidad de la lengua española reside en su función en las comunicaciones internacionales y en la búsqueda de empleo. El dominio del español facilita el intercambio cultural y aumenta las posibilidades laborales. Resulta estereotipada la idea de que la lengua española es un idioma suave, melódico, rápido y romántico.
- Aspecto físico del país y sus habitantes: las ciudades españolas son limpias con paisajes bonitos y verdes. El urbanismo de las ciudades españolas es muy parecido, casi la totalidad de las ciudades disponen de una plaza mayor o una plaza de toros (estereotipo). Gran cuidado dedicado a la apariencia. Los jóvenes españoles (asturianos/ovetenses) se atreven a probar distintos estilos de vestido, al contrario, los mayores tienden a vestirse de manera más elegante, conservadora y seria.
- Evolución en sus representaciones: los tópicos y conceptos previos sobre España son imágenes representativas y turísticas relacionadas con la España del sur. En realidad, España es un país rico en contrastes y diversidades culturales. No es acertada y hace caer fácilmente en los estereotipos la información adquirida por los medios (la tele, el periódico, amigos, etc.) sobre España. La estancia en España favorece el reconocimiento completo y la concepción del país de origen, cambia el concepto sobre los valores de la vida y la concepción de sí mismo.

En cuanto a la construcción de representaciones, los investigadores afirman que los factores imprescindibles y los elementos constitutivos de la formación de representaciones culturales son: las actitudes hacia la extranjería, las experiencias formativas del informante, el filtro de la cultura meta, la influencia de los heteroestereotipos, los autoestereotipos y los tópicos, y el peso de los medios de comunicación, que son factores relacionados con las actitudes y las habilidades interculturales.

Por último, es preciso manifestar que los aspectos relativos a los estereotipos, los malentendidos y al choque cultural que hemos investigado anteriormente van a considerarse como criterio cuando analicemos el tratamiento de los estereotipos de los contenidos culturales de los manuales.

CAPÍTULO VI

DISEÑO Y PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES DE ELE

6.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Como ya hemos analizado teóricamente los estudios precedentes sobre los contenidos culturales y los problemas principales a principios del aprendizaje de la cultura, basándonos en la finalidad fundamental de nuestra tesis, en este apartado establecemos los objetivos de la investigación del análisis de los manuales de ELE en el nivel inicial. Cabe recalcar que se incluyen dos aspectos: los objetivos generales y los objetivos específicos. En primer lugar, citamos los objetivos generales, que son los propósitos principales de nuestro análisis vinculado con los resultados y conclusiones que se quieren alcanzar con la investigación. Más adelante proponemos los objetivos específicos, que ofrecen el camino que garantiza la consecución de los objetivos generales.

Primeramente, citamos los objetivos generales para realizar nuestra investigación:

- 1) Analizar el componente cultural con motivo de investigar el desarrollo de la competencia intercultural de los manuales del nivel inicial.
- 2) Estudiar y resumir las características y los rasgos fundamentales de la dimensión cultural de los manuales analizados.
- 3) Investigar los problemas surgidos al desarrollar el componente cultural del nivel bajo.
- 4) Comparar los manuales publicados en España y en China, y encontrar las posibles diferencias entre los dos.

A continuación, planteamos los objetivos específicos del análisis de la dimensión cultural de los manuales en el nivel inicial:

- 1) Encontrar información y datos generales de los manuales.
- 2) Investigar el tratamiento de los contenidos culturales del componente cultural en el nivel inicial.
- 3) Escudriñar el desarrollo de las actividades correspondientes a los contenidos culturales.
- 4) Analizar los materiales de soporte que acompañan los contenidos culturales y las actividades del componente cultural.

En el apartado siguiente presentamos la ficha de análisis en que se incluyen los parámetros y variables para la investigación y evaluación de los manuales didácticos. Es conveniente manifestar que todos los objetos y variables propuestos por nosotros sirven para alcanzar la finalidad de que el aprendiz se desarrolle de la manera más adecuada mediante los contenidos culturales y las actividades correspondientes.

6.2. PROPUESTA DE FICHA DE ANÁLISIS DE MANUALES Y ELEMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES DIDÁCTICOS

Ante todo, declaramos que nuestro análisis se centra en los materiales didácticos en vez de en los sujetos participantes, y tenemos que confesar que resulta exhaustivo y multidisciplinar el análisis de los contenidos culturales. Aparte de las consideraciones de los factores culturales que contienen los textos culturales, nos hace falta analizar el análisis de registro y género, que son elementos relacionados con el campo sociolingüístico y discursivo. Por consiguiente, teniendo en cuenta las propuestas y criterios planteados por Areizaga (2002) y Fernández (2004) sobre el análisis de los manuales, se consideran asimismo los objetivos de nuestra evaluación y las teorías relativas a la competencia intercultural.

Por tanto, nuestra propuesta de ficha de análisis de los manuales y los elementos para la evaluación de los contenidos culturales se desarrollan desde dos perspectivas: 1) la descripción general del manual; 2) la descripción de los contenidos culturales.

Debido a la integración de lengua y cultura, los contenidos culturales o los textos relacionados con la cultura dejan de considerarse como parte aislada y solidaria. A través de ellos se enseñarán los elementos relativos a la lengua y se desarrollarán las competencias respectivas. Nos planteamos escudriñar todos los contenidos culturales de los manuales, por lo que no hablamos de los contenidos lingüísticos, sino que nos centramos solamente en la indagación del componente cultural, el bloque dedicado especialmente a la competencia intercultural de los manuales.

La descripción general del manual está compuesta de dos partes: la descripción externa y la interna (Fig. 23). Respecto a la descripción externa, a pesar de los elementos frecuentemente mencionados como el título del manual, los autores y los datos bibliográficos (la editorial, la fecha y lugar de publicación, las páginas de los manuales), tenemos en consideración también la cultura de origen de los autores.

Como declara Areizaga (2002), se puede caer en el etnocentrismo si los autores proceden de la cultura meta sin considerarse la cultura materna de los aprendices. Esa falta de consideración de visiones externas de los aprendices sobre la cultura meta podrá aumentar la fatiga cultural y debilitar la confianza de los destinatarios al enfrentarse a la nueva cultura. Al contrario, si los autores y los aprendices son de la misma cultura de origen, además del etnocentrismo, puede surgir la carencia de auténtica autocensura e introspección de C1 al elaborar los materiales didácticos con miras a evitar los conflictos culturales entre C1 y C2. Además, los elementos tales como la organización de niveles y la lengua usada (L1/L2/Mixta) se consideran también en la descripción externa del manual. En cuanto a la descripción interna del manual, los parámetros que vamos a analizar son el contexto de aprendizaje-enseñanza (presencia/ausencia en la sociedad de L2), los destinatarios constitutivos de la clase (grupo monolingüe/plurilingüe; grupo monocultural/multicultural), el método o enfoque utilizado y el currículum escolar consultado. Como hemos declarado antes, dado que analizamos solamente el componente cultural, tanto en la descripción externa como en la interna, nos concentramos simplemente en los elementos vinculados con nuestra investigación, y los otros elementos, tales como la programación y organización de las lecciones, no son factores que nos llamen la atención ni los consideramos en nuestra evaluación.

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual		
	Autor/es		
	C1 de los autores		
	Nivel		
	Lengua (L1/L2/Mixta)		
	Datos bibliográficos	Editorial	
		Fecha y lugar de publicación	
		Páginas	
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	contexto de aprendizaje (presencia/ausencia en la sociedad de L2)		
	Destinatarios (grupo monolingüe/ plurilingüe; grupo monocultural/ multicultural)		
	Método/Enfoque (metodología)		
	Currículum escolar		

Fig. 23. Ficha de análisis de manuales: descripción externa e interna del manual.

En cuanto a la propuesta y la descripción de los contenidos culturales, es necesario declarar que la concepción corriente de lengua y de cultura nos hace reconsiderar el tratamiento y los elementos de la evaluación de los contenidos culturales. El cambio en la visión de la cultura y la reconsideración de la relación entre lengua y cultura conduce al cambio de enseñanza de la cultura en la clase de LE/L2 y los cambios residen principalmente en tres aspectos:

1) La tipología cultural: se ha variado el énfasis de la enseñanza de los contenidos culturales: desde una didáctica centrada en la cultura enciclopédica o la cultura por excelencia que abarcan los fenómenos culturales más tradicionales de una comunidad, hasta una enseñanza enfocada en los aspectos culturales más estándares, folklóricos, populares y esenciales de la comunidad de C2. Es decir, el núcleo de la enseñanza de la cultura ha pasado desde la cultura legitimada (Cultura con mayúscula) hasta la cultura esencial (cultura con minúscula).

2) La programación: La programación de los contenidos culturales ha pasado desde la fase en que la cultura no se introduce hasta los niveles relativamente altos después de un dominio básico de los elementos lingüísticos, hasta la fase vigente en

que los contenidos culturales se enseñan desde el principio del aprendizaje de LE/L2. Es decir, la cultura ha pasado desde una parte decorativa, aislada y separada con la lengua hasta una integración con ella.

3) La presentación: el fin de los fenómenos culturales conduce al aprendizaje del conocimiento procedimental en vez del conocimiento declarativo. Es decir, el aprendizaje-enseñanza de la cultura sufre un proceso que comienza con la memorización de los conocimientos informativos de C2 desarrollándose hasta el dominio de las actitudes y habilidades con las que prometen la eficacia de la comunicación intercultural, con vistas a desarrollar la competencia intercultural del aprendiz.

Como ya hemos analizado, la dimensión cultural, de acuerdo con el PCIC, está compuesta de los referentes culturales, socioculturales y de las habilidades y actitudes interculturales. A diferencia del conocimiento informativo y declarativo, que se presenta de manera explícita, el carácter implícito del conocimiento formativo y procedimental requiere la compaña de actividades diseñadas especialmente para ello con el objetivo de desarrollar la competencia intercultural del aprendiz. Por lo tanto, nuestra investigación del componente cultural se realiza desde tres perspectivas: 1) la descripción general del componente cultural, 2) los contenidos culturales (análisis textual) y la ejercitación correspondiente.

Para completar el primer paso del análisis del componente cultural de los manuales, investigamos la existencia del componente cultural, es decir, la programación y organización del componente cultural: si los manuales tienen un lugar específico para el estudio de la cultura. Segundo, añadimos el tema de la unidad, para saber si existe alguna implicación entre el tema de la unidad y la categoría del contenido cultural (Areizaga, 2002). Por último, los objetivos del componente cultural que proponen los autores del manual (Fig. 24).

DESCRIPCIÓN GENERAL	Existencia del componente cultural	
	Tema de la unidad	
	Objetivos	

Fig. 24. Ficha de análisis de manuales: descripción general del componente cultural del manual

En cuanto a los contenidos culturales, se hace alusión a los contenidos dedicados especialmente para el desarrollo de la competencia intercultural. Considerando la integración entre lengua y cultura, los subapartados de los contenidos culturales que vamos a analizar son: 1) el aspecto cultural y 2) el aspecto sociolingüístico y discursivo.

El contenido concreto relativo a la cultura (Fig. 25), refiriéndose a texto/s del componente cultural, se analiza mediante unos elementos basándose en las teorías y los estudios con vistas a cumplir los objetivos de nuestra investigación, los cuales incluyen aspectos tradicionalmente analizados por los análisis correspondientes, tales como las categorías (identidad personal y colectiva; casa y hogar; organizaciones e instituciones; comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres; relaciones interpersonales; problemática y cambio social; conocimientos generales de los países hispanos; acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente; productos y creaciones culturales), la presencia de América Latina y la existencia de estereotipos.

Asimismo, analizamos la tipología de la cultura presentada (cultura legitimada/cultura esencial) con el fin de conocer las proporciones y ocupaciones respectivas en los manuales y la presentación/tipología del conocimiento (declarativo/procedimental). Por último, se consideran los aspectos basados en la exigencia del PCIC: el estadio (aproximación/profundización/consolidación) con miras a indagar la gradación de los contenidos culturales de los manuales de ELE en el nivel inicial.

ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	
	Tipología de cultura (Cultura con mayúscula/ cultura con minúscula)	
	Conocimiento (declarativo/ procedimental)	
	Estadio (Aproximación/ profundización/ consolidación)	
	Presencia de América Latina	
	Estereotipos	

Fig. 25. Ficha de análisis de manuales: aspecto cultural de los contenidos culturales

En cuanto al aspecto de la sociolingüística, las elecciones del lenguaje se limitan al contexto situacional y al cultural (Halliday y Hasan, 1976; Halliday y Hasan, 1985;

Eggins y Martín; 2000) y es fundamental la teoría de registro y género para el análisis textual. El registro, propuesto por Halliday, y relacionado con su teoría de la lingüística sistémica funcional, se refiere a “el conjunto de significados y la configuración de unidad semántica” (Halliday y Hasan, 1976: 23). El registro se realiza mediante el uso lingüístico, que es determinado y limitado por el contexto en que se utiliza.

En consonancia con Eggins y Martín (2000), el análisis de registro requiere dos pasos: 1) la descripción detallada de las pautas gramaticales y discursivas de la lengua en el texto que se trata; 2) el análisis del contexto social en el que se produce la lengua. Halliday y Hasan (1976, 1985) se concentraron en el análisis del contexto de situación y propusieron tres variables de registro: 1) el campo (acciones o actividades sociales y el tema tratado); 2) el modo (papel de la lengua en situación, la distancia interpersonal); y 3) el tenor (grado de formalidad).

En cuanto al género, según las opiniones de Bajtín (1952) y Castellà (1996), se entiende como un tipo estable de enunciados de tipo lingüístico, caracterizados por las esferas externas, sociales y culturales. Los géneros se reconocen por su formato externo y a los contextos y las situaciones en los que se producen. Como verifica Castellà (1996), a diferencia del tipo de texto, que se reconoce por las similitudes estructurales y gramaticales, los géneros son abiertos y cambiables de acuerdo con los entornos culturales y sociales, y manifiestan su conexión con la situación comunicativa. Además, Núñez (2005) justifica la diferencia entre el registro y el género, apuntando que los dos son concepciones abstractas correspondientes a diferentes planos: “el género es el plano del contenido del registro y el registro es el plano de la expresión del género.” (2005: 135).

En cuanto al aspecto sociolingüístico de los contenidos culturales (Fig.26), aparte de las pautas específicas centradas en los elementos gramaticales y discursivos, nos centramos en el estudio del contexto social y cultural que determina la forma de la lengua, por lo tanto, lo analizamos desde: 1) la lengua usada en los contenidos culturales: lengua materna (L1)/ lengua meta (L2/LE)/ uso mixto (L1 y L2/LE); 2) el modo de transmisión (oral/escrito): la forma o manera con que se transmite y se presenta el contenido cultural y el papel de la lengua en la comunicación; 3) el grado de formalidad⁴⁴ (muy formal, formal, neutral, informal y, muy informal); 4) la

⁴⁴ Quirk et al. (1985) proponen las variables del registro. Aunque no se explicita la definición del registro, no negamos la influencia de la teoría del registro de Halliday y la conformidad entre los dos

secuencia textual dominante ⁴⁵ (narrativa, descriptiva, argumentativa, expositivo-explicativa y dialogal); y el parámetro vinculado con el género, 6) ámbito ⁴⁶ (los ámbitos público, personal, educativo y profesional).

conceptos. Según Quirk et al., las variables son el campo del discurso (el campo), el medio de comunicación (el modo), las actitudes (el tenor) y la interferencia lingüística (L2/LE). En cuanto a las actitudes (el tenor), los estudiosos plantean cinco escalas de la lengua para distinguir las diferencias actitudinales de los interlocutores en la comunicación: muy formal-formal-neutral-informal-muy informal (1985: 27). Usamos este término para investigar el grado de formalidad de la lengua utilizada para presentar los contenidos culturales.

⁴⁵ Utilizamos el término “secuencias textuales” en vez de tipología textual respecto a la teoría de Adam (1997): la lingüística textual no es un estado puro, su complejidad en la forma de composición y la heterogeneidad tipológica conduce a que el texto integre siempre varios prototipos textuales. La secuencia se define como “una red de relaciones jerárquicas, una totalidad que se puede descomponer en partes relacionadas entre sí y con el todo. Una entidad relativamente autónoma, dotada de una organización interna que le es propia.” (Adam, 1991, citado en Bassols y Torrent, 1997: 24). En consonancia con Adam (1997), el texto se considera como “una configuración regulada por diversos planos de organización, planos en constante interacción.” (1997: 3) y compuesto por cinco planos: 1) Textura (Plano T), 2) Estructura de la composición (Plano C), 3) Organización semántico-referencial (Plano S), 4) Enunciación: asunción de las oraciones (Plano E) y 5) Finalidad del texto (Plano F). Cada plano cuenta con subplanos que tienen igual importancia. A pesar del análisis de los elementos lingüísticos (elementos microlingüísticos), discursivos, pragmáticos, etc., nuestra atención está centrada en la estructura de la composición (macrolingüística). Los cinco tipos de secuencias de base propuestos por Adam son: 1) narrativo (relato), 2) descriptivo (descripción), 3) argumentativo (argumentación), 4) explicativo (explicación), 5) dialogal (diálogo). Las secuencias pueden componerse de forma homogénea o heterogénea, incluso articularse con inserción de otras secuencias distintas (diálogo/descripción/argumentación/explicación en relato o relato en diálogo, etc.). Investigamos la secuencia dominante, que se refiere a la secuencia textual con mayor presencia en el conjunto del texto. Basándonos en la clasificación de Adam (1997), nuestra clasificación de las secuencias textuales se componen de: 1) secuencia narrativa, 2) secuencia descriptiva, 3) secuencia argumentativa, 4) secuencia expositivo-explicativa y 5) secuencia dialogal.

⁴⁶ Basándonos en la clasificación general del MCER y el PCIC. Como afirma el MCER (2002: 29), “las actividades de la lengua se encuentran contextualizadas dentro de ámbitos”. Para la enseñanza-aprendizaje de L2/LE, los cuatro ámbitos propuestos por el MCER son: el ámbito público, el ámbito personal, el ámbito educativo y el ámbito profesional. El ámbito público se refiere a la interacción social corriente, caracterizado por la publicidad, tales como aviso público, carteles, etc. Al contrario, se destaca el ámbito personal, en el que se representan las relaciones familiares, privadas y personales, tales como las cartas personales, el diario, etc. En el ámbito profesional se desarrollan las actividades y relaciones relativas de la profesión, tales como cartas comerciales, anuncios publicitarios, instrucciones, etc. Por último, el ámbito educativo, caracterizado por su carácter institucional, se relaciona con el contexto de aprendizaje o formación. Las formas usuales en este ámbito son artículos científicos, reseñas literarias, etc.

ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	
	Modo de transmisión (oral/escrito)	
	Grado de formalidad (muy formal, formal, neutral, informal y, muy informal)	
	Secuencias textuales (narrativa, descriptiva, argumentativa, expositivo-explicativa y dialogal)	
	Ámbitos (ámbito personal, público, profesional y educativo)	

Fig. 26. Ficha de análisis de manuales: aspecto sociolingüístico de los contenidos culturales

La ejercitación, como elemento constitutivo y parte primordial de la dimensión cultural, desempeña un papel fundamental para desarrollar la competencia intercultural. Como hemos mencionado, la competencia intercultural no se desarrolla completamente con los conocimientos declarativos, formativos y procedimentales. Se consiguen con la ayuda de actividades correspondientes, por lo tanto, es parte inseparable de la dimensión cultural y el desarrollo de la competencia interculturales.

Analizamos la ejercitación desde tres aspectos (Fig. 27). Ante todo, la descripción general de las actividades: los números y la secuencia⁴⁷ (tarea/ejercicio/lección) de las actividades. En segundo lugar, las dimensiones. En consonancia con Richards y Lockhart (1994), aparte de la tipología de las actividades, el elemento que suele evaluarse en el análisis de la ejercitación, existen ítems que deberán considerarse y resolverse en las actividades: propósito, procedimientos de realización, secuenciación, complejidad, recursos de soporte, agrupación de alumnos, estrategias para la ejecución, lengua utilizada, tiempo asignado, resultados y evaluación de actuación por parte del estudiante.

⁴⁷ Basándonos en la investigación y definiciones propuestas por Martín (1997), quien dejó de usar los términos de “actividad” y “unidad” por sus concepciones generales que podrán provocar la confusión y planteó las diferencias concretas entre los términos de “tarea”, “ejercicio” y “lección”, que están relacionados principalmente con la secuencia. De acuerdo con Martín, la tarea se trata de los ejercicios secuenciados y relacionados entre sí mientras que el ejercicio es la unidad mínima independiente. En cuanto a la lección, se refiere al “conjunto cerrado de textos y ejercicios que tiene una secuencia más o menos fija a lo largo de un libro y que se repite de forma cíclica.” (Martín, 1997: 344).

Entre todos los parámetros, investigamos solamente la complejidad de las actividades diseñadas⁴⁸ (Tikunoff, 1985) y la agrupación de alumnos⁴⁹ (clase entera/individual/trabajo en parejas/trabajo en grupos) con miras a saber la dificultad de las actividades y conocer la participación y el estilo de interacción del alumnado. Algunos de los elementos planteados por Richards y Lockhart requieren una observación de los comportamientos y retroalimentaciones realizados por parte del sujeto participante, lo cual no es parte central de nuestro análisis. Además, también podrán quedar afectados por la idiosincrasia del docente y las necesidades del aprendiz.

Aparte, consideramos los aspectos basados en la exigencia del PCIC: las actitudes y habilidades interculturales (configuración de una identidad cultural plural; asimilación de los saberes culturales; interacción cultural; mediación cultural). Finalmente, y como es nuestro objetivo principal, nos centramos en la ocupación y la proporción de cada tipo de las actividades interculturales.

Nos basamos también en la teoría de Brislin, Landis y Brandt (1983), quienes proponen seis actividades interculturales principales para desarrollar la competencia intercultural:

1) Orientación de conocimientos fácticos: actividades utilizadas para el aprendizaje de conocimientos fácticos sobre cultura meta mediante lecturas, discusiones en grupo, materiales audiovisuales, etc.

2) Formación de atribución: actividades diseñadas con el objetivo de explicar y comprender desde perspectivas de la cultura meta los incidentes y los

⁴⁸ Concepción planteada por Tikunoff (1985). que incluye cuatro dimensiones que determinan la complejidad de las actividades diseñadas: 1) el riesgo, 2) la ambigüedad, 3) el conocimiento y 4) el procedimiento. En cuanto al riesgo, apunta el estudioso que la familiaridad de las actividades y la publicidad o privacidad de las mismas son factores relacionados con el riesgo de la actividad. Es decir, cuanto más familiar, cíclica y privada (no hace falta realizar públicamente) la actividad, menor es su riesgo y más fácil resolverla, y viceversa. Respecto a la ambigüedad, los elementos determinantes constituyen la implicación informativa y la familiaridad del procedimiento de resolución de las actividades. Además, la demanda del conocimiento hace referencia al nivel cognitivo requerido de la actividad: la mayor demanda cognitiva (innovación/invencción de información) o la menor demanda cognitiva (memorización). Por último, el procedimiento. El alto nivel de procedimiento implica la realización concurrente y simultánea de variadas actividades. Al contrario, el bajo nivel de procedimiento se refiere el cumplimiento sucesivo y separado de las operaciones con vistas a resolver las actividades.

⁴⁹ Richards y Lockhart (1994) clasifican la agrupación de alumnos en cuatro tipos: 1) clase entera: actividades realizadas en clase orientadas principalmente por parte del docente. 2) trabajo individual: actividades realizadas individualmente por parte del aprendiz, tales como la comprensión lectora, redacción, etc. y las actividades de carácter interactivo: 3) trabajo en parejas y 4) trabajo en grupos: actividades realizadas por parejas o grupos con la finalidad de aumentar y fortalecer la interacción y la dinámica entre los miembros en la clase.

comportamientos. Actividad clásica propuesta por los estudiosos es el “asimilador cultural” (*Culture Assimilator*). El aprendiz selecciona la explicación que considera más correcta y adecuada entre las explicaciones planteadas por el docente ante un incidente críptico o una conducta discutible. La actividad no se termina hasta que el aprendiz elija la selección correcta y el docente deberá clarificarla desde el punto de vista de los hablantes de la C2.

3) Formación de conciencia cultural: actividades dedicadas a desarrollar la conciencia cultural de la C1 y C2 con la finalidad de establecer la concepción de “cultura” y de las diferencias interculturales, por medio de actividades tales como el “americano contrario” (*Contrast American*), la auto-confrontación y el juego de rol, fomentan la observación de diferentes conductas, por lo que reflexiona el alumno sobre la C1 y C2 y las diferencias entre dos culturas.

4) Modificación de comportamiento cognitivo: comparación entre las actividades de recompensa y de castigo de C1 y C2 para hacer notar las diferencias de los comportamientos entre las dos culturas con vistas a modificar las conductas inadecuadas. Además, resulta significativa la actividad de neutralizar o positivizar los pensamientos y consideraciones negativos provocados por el contacto con la nueva cultura.

5) Aprendizaje empírico: actividades basadas en la experiencia cultural, tales como inmersión cultural, excursión escolar y el juego de rol a fin de que el estudiante se active como participante cultural experimentando la C2 al entrar verdaderamente en la sociedad de la cultura meta o situación de simulación de la función.

6) Aprendizaje interaccional: interacciones con los hablantes de la C2 o con los “veteranos”, los que hayan tenido la experiencia intercultural en la sociedad de la cultura meta.

Cabe mencionar, como afirman los estudiosos, que los programas destinados al desarrollo de la competencia intercultural “utilizan solamente una o más de las actividades, rara vez las seis a la vez.” (Brislin, Landis y Brandt, 1983: 8). Además, las seis actividades no contendrán todos los tipos de ejercicios que vamos a encontrar en el componente cultural de los manuales debido a la diversificación de actividades en el enfoque comunicativo y la inclusión de actividades no interculturales. Enfatizamos que nuestro objetivo del análisis de la ejercitación consiste en analizar la apariencia de las actividades interculturales y sus proporciones para saber si los

manuales dedicados al desarrollo de la competencia intercultural son apropiados para la formación antes de la partida.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS ACTIVIDADES	Números	
	Tipología (tarea/ ejercicio/ lección)	
DIMENSIONES	Complejidad	Riesgo (Mayor/menor familiaridad; Mayor/ menor privacidad)
		Ambigüedad (Mayor/menor implicación informativa; Mayor/ menor familiaridad del procedimiento de resolución)
		Nivel cognitivo de conocimiento (Mayor/menor demanda cognitiva)
		Procedimiento (Alto/bajo nivel de procedimiento)
	Agrupación de alumnos (clase entera/ individual/trabajo en parejas/ trabajo en grupos)	
HABILIDADES INTERCULTURALES	(Configuración de una identidad cultural plural; asimilación de los saberes culturales; interacción cultural; mediación cultural)	
ACTITUDES INTERCULTURALES	(Configuración de una identidad cultural plural; asimilación de los saberes culturales; interacción cultural; mediación cultural)	
TIPOLOGÍA	Actividades interculturales (orientación conocimiento fáctico; formación de atribución; formación de consciencia cultural; modificación de comportamiento cognitivo; aprendizaje empírico; aprendizaje interaccional)	
OTROS		

Fig. 27. Ficha de análisis de manuales: ejercitación del componente cultural del manual

Además del análisis textual de los contenidos culturales y su ejercitación, investigamos, asimismo, los recursos de soporte (Fig. 28). Como elemento adicional y no obligatorio, no todos los contenidos culturales ni su ejercitación presentan materiales de apoyo con la finalidad de mejorar y profundizar en la enseñanza-aprendizaje del estudio de la cultura meta. Indagamos los recursos de soporte desde las perspectivas siguientes: 1) los materiales visuales (fotos, dibujos, mapas); 2) las grabaciones (imágenes/ sonidos); 3) el uso de *realia* (objetivos reales e tangibles utilizados en la clase). Aparte, intentamos conocer la autenticidad (lo auténtico/lo simulado/lo inauténtico) de los recursos visuales y sus funciones⁵⁰

⁵⁰ Según Manfredi (2000: 153), en los medios impresos, las funciones que desempeñan los materiales visuales consisten en cinco aspectos: 1) función informativa: caracterizada por el aporte y complementariedad informativo del contenidos; 2) función documental: destacada por el carácter descriptivo, con miras a verificar los contenidos del texto; 3) función simbólica: las fotografías o imágenes sirven como medio de transmitir ideas abstractas; 4) función recreativa: se utilizan las

(informativa, documental, simbólica, recreativa, ilustrativo-decorativa). Analizamos este subapartado acompañado con el análisis textual de los contenidos o el de ejercitación según la presentación de la dimensión cultural de cada manual.

RECURSOS DE SOPORTE (Adicional)	Materiales visuales	Tipología (fotos, dibujos, mapas, etc.)
		Autenticidad (lo auténtico/lo simulado/ lo inauténtico)
		Función (informativa; documental; simbólica; recreativa; ilustrativo-decorativa)
	Grabaciones de sonido/ imágenes	
	<i>Realia</i>	
	Otros	

Fig. 28. Ficha de análisis de manuales: recursos de soporte de los contenidos culturales

Para finalizar este capítulo, ofrecemos la propuesta de ficha completa (Fig. 29) que sirve para nuestro análisis de la dimensión cultural de los manuales de ELE.

imágenes a fin de aumentar la diversión; 5) función ilustrativo-decorativa: no aportan ninguna información los recursos visuales, solo funcionan como decoración.

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	TÍTULO DEL MANUAL		
	AUTOR/ES		
	C1 DE LOS AUTORES		
	NIVEL		
	LENGUA (L1/L2/MIXTA)		
	DATOS BIBLIOGRÁFICOS	Editorial	
		Fecha y lugar de publicación	
Páginas			
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	CONTEXTO DE APRENDIZAJE (presencia/ausencia en la sociedad de L2)		
	DESTINATARIOS (grupo monolingüe/ plurilingüe; grupo monocultural/ multicultural)		
	MÉTODO/ ENFOQUE (metodología)		
	CURRÍCULO ESCOLAR		
DESCRIPCIÓN DEL COMPONENTE CULTURAL DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN GENERAL	EXISTENCIA DEL COMPONENTE CULTURAL		
	TEMA DE LA UNIDAD		
	OBJETIVOS		
		Categoría cultural	

ANÁLISIS TEXTUAL (CONTENIDOS CULTURALES)	ASPECTO CULTURAL	Tipología de cultura (Cultura con mayúscula/ cultura con minúscula)	
		Conocimiento (declarativo/ procedimental)	
		Estadio (Aproximación/ profundización/ consolidación)	
		Presencia de América Latina	
		Estereotipos	
	ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	
		Modo de transmisión (oral/escrito)	
		Grado de formalidad (muy formal, formal, neutral, informal y muy informal)	
		Secuencias textuales (narrativa, descriptiva, argumentativa, expositivo-explicativa y dialogal)	
		Ámbitos (ámbito personal, público, profesional y educativo)	
EJERCITACIÓN	DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS ACTIVIDADES	Números	
		Tipología (tarea/ ejercicio/ lección)	
	DIMENSIONES	Complejidad	Riesgo (Mayor/menor familiaridad; Mayor/ menor privacidad)
			Ambigüedad (Mayor/menor implicación informativa; Mayor/ menor familiaridad del procedimiento de resolución)
			Nivel cognitivo de conocimiento (Mayor/menor demanda cognitiva)

			Procedimiento (Alto/bajo nivel de procedimiento)
		Agrupación de alumnos (clase entera/ individual/trabajo en parejas/ trabajo en grupos)	
	HABILIDADES INTERCULTURALES	(Configuración de una identidad cultural plural; asimilación de los saberes culturales; interacción cultural; mediación cultural)	
	ACTITUDES INTERCULTURALES	(Configuración de una identidad cultural plural; asimilación de los saberes culturales; interacción cultural; mediación cultural)	
	TIPOLOGÍA	Actividades interculturales (orientación conocimiento fáctico; formación de atribución; formación de conciencia cultural; modificación de comportamiento cognitivo; aprendizaje empírico; aprendizaje interaccional)	
	OTROS		
RECURSOS DE SOPORTE (Adicional)	MATERIALES VISUALES	Tipología (fotos, dibujos, mapas, etc.)	
		Autenticidad (lo auténtico/lo simulado/ lo inauténtico)	
		Función (informativa; documental; simbólica; recreativa; ilustrativo-decorativa)	
	GRABACIONES DE SONIDO/ IMÁGENES		
	REALIA		
	OTROS		

Fig. 29. Propuesta de ficha del análisis de la dimensión cultural de los manuales de ELE

CAPÍTULO VII

ANÁLISIS DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA

7.1. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA

Al establecer los criterios para recoger los manuales de análisis, consideramos, en primer lugar, el papel y el gran esfuerzo del MCER (2002) y del PCIC (2006) por la unificación de las directrices. El desarrollo del diseño del currículo escolar para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras exige nuevas perspectivas en los manuales de ELE, por consiguiente, consideramos la fecha de publicación, la escala de niveles, el lugar de publicación, el currículo escolar y la corriente metodológica de los manuales. Además, debido a la diversidad de los materiales didácticos en el mercado, es necesario identificar y explicitar el tipo concreto que vamos a analizar en la investigación. Asimismo, aludimos al contexto y al formato del curso en que se utilizan los manuales. En cuarto lugar, tenemos en consideración los destinatarios de los manuales, es decir, a quiénes se dirigen los materiales didácticos. Por último, como objetivo principal, prestamos atención al tratamiento de los contenidos culturales al seleccionar los manuales. Por ello, hemos realizado una selección de manuales de acuerdo a los siguientes criterios básicos:

- Lugar de publicación: publicados en España.
- Editoriales: publicados por las editoriales especializada en ELE.
- Año de publicación: publicados después del año 2006, el año de la elaboración final y del perfeccionamiento del MCER y del PCIC.
- Corrientes metodológicas: el enfoque comunicativo. Incluyen sus evoluciones, tales como el enfoque por tareas, el método basado en el contenido (MBC), etc.
- Currículo escolar: acordes a las orientaciones y directrices del MCER y del PCIC.
- Nivel: nivel A1 y A2. Especialmente los manuales que marcan claramente el nivel de referencia (A1, A2, A1-A2, etc.) en vez de una descripción general del nivel (nivel básico, nivel inicial, etc.).
- Formato de curso: Cursos generales y extensivos, incluyen los cursos modulares. No se utilizan para cursos de fines específicos ni para cursos intensivos.
- Destinatarios: dirigidos a adultos y estudiantes en general; a veces no especifican el tipo de alumnado.
- Material para el análisis: libro del alumno.

- Contexto: utilizados en inmersión o no. Es decir, los manuales pueden usarse en los países de habla hispánica o en sus propios países.
- Cultura: contar con el componente cultural, el bloque destinado particularmente a la cultura.

Consultamos los catálogos del año 2016 de las editoriales y calculamos los manuales que satisfagan los criterios publicados a partir del año 2006 y hasta el año 2016 por las editoriales Anaya ELE, Difusión, Edelsa, Edinumen, enClave-ELE, Español Santillana, SGEL y SM-ELE. En total son 49 manuales de 21 métodos distintos (Fig. 30).

EDITORIAL	MÉTODO	MANUAL	NIVEL	AÑO
Anaya ELE	Sueña	<i>Nuevo Sueña 1</i>	A1-A2	2015
	Método Anaya ELE	<i>Método 1 de español</i>	A1	2012
		<i>Método 2 de español</i>	A2	2012
Difusión	Aula internacional Nueva edición	<i>Aula internacional 1</i> (Nueva edición)	A1	2013
		<i>Aula internacional 2</i> (Nueva edición)	A2	2013
	Bitácora Nueva edición	<i>Bitácora 1</i> Nueva edición	A1	2016
		<i>Bitácora 2</i> Nueva edición	A2	2016
	Gente hoy	<i>Gente hoy 1</i>	A1-A2	2013
	¡Nos vemos!	<i>¡Nos vemos! 1</i>	A1	2010
		<i>¡Nos vemos! 2</i>	A2	2010
		<i>¡Nos vemos! A1-A2</i>	A1-A2	2010
Edelsa	Embarque	<i>Embarque 1</i>	A1+	2011
		<i>Embarque 2</i>	A2+	2011
	Pasaporte	<i>Pasaporte A1</i>	A1	2007
		<i>Pasaporte A2</i>	A2	2008
		<i>Pasaporte Compilado A</i>	A1-A2	2010
	Vente	<i>Vente 1</i>	A1-A2	2014

Edinumen	Nuevo Prisma	<i>Nuevo Prisma A1 (Edición ampliada)</i>	A1	2014
		<i>Nuevo Prisma A1</i>	A1	2012
		<i>Nuevo Prisma A2</i>	A2	2013
	Etapas	<i>Etapas 1. Cosas</i>	A1.1	2009
		<i>Etapas 2. Intercambios</i>	A1.2	2009
		<i>Etapas 3. ¿Tópicos?</i>	A2.1	2009
		<i>Etapas 4. Fotos</i>	A2.2	2009
		<i>Etapas 5. Pasaporte</i>	A2.3	2009
	Etapas Plus	<i>Etapas Plus — Acceso A1</i>	A1	2010
		<i>Etapas Plus — Cosas (1)</i>	A1.1	2010
		<i>Etapas Plus — Cosas (2)</i>	A1.2	2010
		<i>Etapas Plus — Intercambios y ¿Tópicos?</i>	A2.1	2010
		<i>Etapas Plus — Fotos y pasaporte</i>	A2.2	2010
enClave-ELE	Así me gusta	<i>Así me gusta 1</i>	A1-A2	2007
	En acción	<i>En acción 1</i>	A1-A2	2010
		<i>En acción A1</i>	A1	2011
		<i>En acción A2</i>	A2	2011
Español Santillana	Español lengua viva	<i>Español lengua viva. Nivel 1</i>	A1-A2	2007
SGEL	Agencia ELE	<i>Agencia ELE 1</i>	A1+	2008
		<i>Agencia ELE 2</i>	A2	2010
		<i>Agencia ELE Básico</i>	A1-A2	2013
	Nuevo Avance	<i>Nuevo Avance 1</i>	A1	2009
		<i>Nuevo Avance 2</i>	A2	2009
		<i>Nuevo Avance Básico</i>	A1-A2	2010
	Nuevo Español en	<i>Nuevo Español en Marcha 1</i>	A1	2014
		<i>Nuevo Español en Marcha 2</i>	A2	2014

	Marcha	<i>Nuevo Español en Marcha. Nivel básico</i>	A1-A2	2014
SM-ELE	ELE Actual	<i>ELE Actual A1</i>	A1	2011
		<i>ELE Actual A2</i>	A2	2012
	Protagonistas	<i>Protagonistas A1</i>	A1	2009
		<i>Protagonistas A2</i>	A2	2009

Fig. 30. Manuales que cumplen nuestros criterios de selección de manuales publicados en España

Considerando la accesibilidad y disponibilidad de los manuales y el equilibrio entre las editoriales y, asimismo, apreciando la progresión, seleccionamos los manuales del mismo método para mantener la colección completa a pesar de que algunos de los manuales son solamente una recopilación de los niveles A1 y A2 en un mismo volumen. Por consiguiente, representamos el corpus final de los manuales publicados en España del nivel A1 y A2 que vamos a analizar en la investigación (Fig. 31). En total son veinticuatro manuales de catorce métodos que corresponden a ocho editoriales.

EDITORIAL	MÉTODO	MANUAL	NIVEL	AÑO
Anaya ELE	Sueña	<i>Nuevo Sueña 1</i>	A1-A2	2015
	Método Anaya ELE	<i>Método 1 de español</i>	A1	2012
		<i>Método 2 de español</i>	A2	2012
Difusión	Aula internacional Nueva edición	<i>Aula internacional 1 (Nueva edición)</i>	A1	2013
		<i>Aula internacional 2 (Nueva edición)</i>	A2	2016
	Bitácora Nueva edición	<i>Bitácora 1 Nueva edición</i>	A1	2016
		<i>Bitácora 2 Nueva edición</i>	A2	2016
	Gente hoy	<i>Gente hoy 1</i>	A1-A2	2013
Edelsa	Embarque	<i>Embarque 1</i>	A1+	2011
		<i>Embarque 2</i>	A2+	2011

	Vente	<i>Vente 1</i>	A1-A2	2014
Edinumen	Nuevo Prisma	<i>Nuevo Prisma A1</i>	A1	2012
		<i>Nuevo Prisma A2</i>	A2	2013
enClave-ELE	En acción	<i>En acción A1</i>	A1	2011
		<i>En acción A2</i>	A2	2011
Español Santillana	Español lengua viva	<i>Español lengua viva. Nivel 1</i>	A1-A2	2007
SGEL	Agencia ELE	<i>Agencia ELE 1</i>	A1+	2008
		<i>Agencia ELE 2</i>	A2	2010
	Nuevo Avance	<i>Nuevo Avance 1</i>	A1	2009
		<i>Nuevo Avance 2</i>	A2	2009
SM-ELE	ELE Actual	<i>ELE Actual A1</i>	A1	2011
		<i>ELE Actual A2</i>	A2	2012
	Protagonistas	<i>Protagonistas A1</i>	A1	2009
		<i>Protagonistas A2</i>	A2	2009

Fig. 31. Corpus seleccionado

Es conveniente manifestar que hay dos métodos publicados en España que suelen despertar el interés de los estudiantes chinos al analizar los manuales de ELE debido a su especial atención hacia los estudiantes chinos. Son los siguientes: *¿Sabes? 1* (A1)⁵¹ de SGEL y *Etapas Edición China* (A1.1; A1.2; A2.1) de Edinumen. A causa de la falta del componente cultural destinado a la competencia intercultural del último método, en el que se desarrollan las funciones gramaticales como meta principal, analizamos solo y de forma separada el método *Sabes* con la finalidad de investigar las características particulares de este tipo de método.

⁵¹ Método dirigido particularmente a los estudiantes chinos. Está estructurado en dos niveles: *¿Sabes? 1* (A1) y *¿Sabes? 2* (A2-B1). Conforme a los criterios explicados, seleccionamos el nivel A1 para analizar el manual.

7.2. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA DEL NIVEL INICIAL

Investigamos los manuales con las plantillas y los parámetros propuestos por nosotros. Los datos y el estudio detallado de cada manual de nuestro corpus podrán consultarse en el apéndice I. En este apartado mostramos e introducimos los resultados de cada método; aparte, ofrecemos el análisis general y completo de los resultados obtenidos desde el corpus seleccionado. Realizamos la investigación con la ayuda de la aplicación *Microsoft Excel*⁵², que es la herramienta más básica y más común en el análisis de las ciencias sociales.

Enfatizamos que los manuales y los métodos se analizan desde tres perspectivas principales: 1) la descripción externa e interna del manual y la descripción general del componente cultural de cada manual y método; 2) el análisis textual de los contenidos culturales (recursos de soporte) y su 3) ejercitación (recursos de soporte). La primera parte se presenta mediante plantillas y comentarios, y los resultados de la segunda y tercera parte se analizan y se plantean con la ayuda de la estadística recogida por nosotros durante la investigación. Los exponemos con gráficos y comentarios.

7.2.1. Agencia ELE 1 (A1+) y Agencia ELE 2 (A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	Agencia ELE 1. Manual de español. Libro de clase	
	Autor/es	José Amenós, Manuela Gil-Toresano, Inés Soria	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1+	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
		Editorial	SGEL

⁵² *Microsoft Excel* es un programa que sirve para desarrollar análisis estadísticos o datos complejos. Suele utilizarse para los cálculos financieros y las tareas contables. Lo usamos con objeto de tratar los datos estadísticos y cuantitativos originados por nuestra investigación sobre la dimensión cultural de los manuales de ELE. La edición que empleamos es el *Excel* del paquete *Microsoft Office 365*. A diferencia de otras ediciones, esta versión se dedica a facilitar el trabajo en la nube y ofrecer, asimismo, las últimas ediciones de las partes de la suite de *Microsoft Office*.

	Datos bibliográficos	Fecha y lugar de publicación	2008, España
		Páginas	150 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo, aprendizaje centrado en la acción	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Agencia ELE 2. Manual de español. Libro de clase</i>	
	Autor/es	Manuela Gil-Toresano, Inés Soria, Aurora Duque, Sonia Espiñeira, Nuria de la Torre, Antonio Vañó	
	Ci de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	SGEL
		Fecha y lugar de publicación	2010, España
		Páginas	184 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo, aprendizaje centrado en la acción	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El método *Agencia ELE* intenta desarrollar las competencias pragmática, lingüística y sociolingüística, con el fin de formar al aprendiz como agente social y mediador intercultural. Cada libro de este método consta de doce unidades y dos de repaso, y cada unidad se estructura en seis apartados: 1) *Portada*, 2) *Primera línea*, 3)

Agencia ELE, 4) *Entre líneas*, 5) *En línea con*, 6) *Línea directa*. De todos ellos, la parte *En línea con* está relacionada con la cultura. Como explicita unos de sus objetivos, se realizan “tareas contextualizadas en entornos socioculturales y sugerencias para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje y de comunicación.” (VV.AA., 2008: presentación).

En cuanto al análisis textual de los contenidos culturales de los dos libros, investigamos los dos siguientes aspectos: 1) el aspecto cultural y 2) el aspecto sociolingüístico. Respecto al aspecto cultural, intentamos conocer la categoría temática dominante de *Agencia ELE* en el nivel inicial, la ocupación de la Cultura con mayúscula y de la cultura con minúscula, la proporción del conocimiento procedimental y del conocimiento declarativo en este método, la gradación en la presentación de los contenidos culturales (el estadio), la presencia de los contenidos de Hispanoamericana y el tratamiento de los estereotipos. En lo referente al aspecto sociolingüístico, escudriñamos el tipo de la lengua usada, el porcentaje de los textos orales y escritos, el grado de formalidad de la lengua usada, su ámbito y las secuencias textuales que utilizan los textos culturales.

La frecuencia de las nueve categorías temáticas de *Agencia ELE 1* (A1) y *Agencia ELE 2* (A2) está reflejada en la figura 32. Los resultados revelan que la categoría temática dominante en el nivel inicial es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (28%); en segundo lugar, es la categoría de *Identidad personal y colectiva* (21%). Cabe mencionar que la categoría temática predominante se cambia de acuerdo con el nivel. En función de los manuales analizados, en el nivel A1+ destaca la de los *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres*, y su ocupación (45%) llega casi a la mitad de todos los contenidos culturales. Sin embargo, en cuanto al nivel A2, la categoría de *Identidad personal y colectiva* (25%) llega a ser la primera, y junto con la de *Organizaciones e instituciones* (23%), las dos categorías comparten el lugar dominante de la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres*.

Cabe recalcar que en el nivel A1+ resultan más variados los temas referidos a los contenidos culturales del nivel A2 en comparación con el nivel A1+. Además, de entre todos los contenidos culturales, el 78% están relacionados con la cultura con minúscula y el 94% son conocimientos declarativos.

Es decir, aunque los autores prestan atención a la introducción de la cultura cotidiana a los aprendices, resulta explícita la manera de su presentación, o mejor dicho, el aprendiz posee un papel perceptivo y pasivo durante el aprendizaje. Otro punto llamativo recae en la gradación de la presentación de los contenidos culturales. El 56% de los contenidos culturales son del estadio de aproximación y el porcentaje varía conforme al nivel. Observamos un descenso notable al introducir los contenidos culturales de la fase de aproximación en el nivel A2, desde el 78% (A1+) hasta el 47% (A2). En el nivel A2 aumenta la ocupación de los referentes culturales y saberes y de los comportamientos socioculturales de la fase de profundización; la cifra asciende del 19% (A1+) al 37% (A2).

En lo concerniente a la presencia de Hispanoamérica, a pesar de sus proporciones desiguales, no consideramos que se haya manifestado una distribución desequilibrada de los contenidos de los países hispanoamericanos en los diferentes niveles. En el nivel A1+, el 29% se refiere a los contenidos de los países hispanoamericanos, y en el nivel A2 la cifra es el 25%. Generalmente, la presencia de los países hispanoamericanos de *Agencia ELE* de nivel elemental llega al 26%.

Por último, el tema de los estereotipos. Los aspectos culturales en los que el aprendiz puede caer fácilmente en los estereotipos se incluyen en el nivel inicial del método *Agencia ELE* y son los siguientes: los horarios de trabajo de los españoles (unidad 9, A1+), el carácter de los españoles (unidad 12, A1+) y el color de ropa de los españoles (unidad 6, A2). Cabe mencionar que pensamos que con la existencia de estos contenidos culturales no se profundizará en las ideas estereotipadas del aprendiz, sin embargo, algunos bloques se establecen para luchar contra los estereotipos, lo cual se considera adecuado y apropiado al tratar el tema de los tópicos.

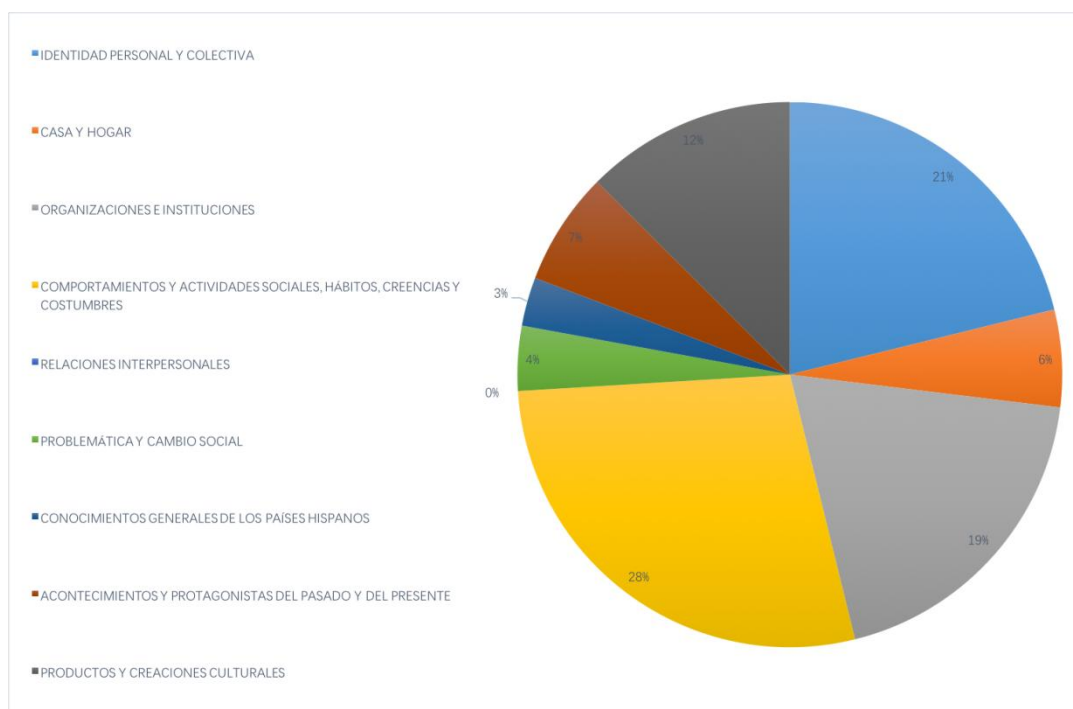


Fig. 32. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de Agencia ELE por categoría temática

Respecto al aspecto sociolingüístico, algo curioso ocurre en el uso de la lengua. Debemos decir que los contenidos culturales analizados se presentan en la lengua meta (el español), sin embargo, no se evita el uso de unas palabras del inglés (ej.: “sorry”, “the constitution of United States”) en los textos escritos ni un acento caracterizado de los angloparlantes al hablar el español en los materiales auditivos.

En cuanto a la proporción de la forma de transmisión, la mayoría, el 64% lo ocupan los textos escritos. En el nivel A1+, la transmisión oral es la forma prioritaria (55%) y esa cifra desciende notoriamente en el nivel A2 (27%). Al contrario, la transmisión escrita aumenta desde el 45% del nivel A1+ hasta el 73% del nivel A2. Asimismo, el grado de formalidad de la lengua muestra también un gran cambio en función del nivel. En el nivel A1+, el 70% pertenece al registro formal y en el nivel A2 se acepta un estilo más formal, pues el 75% de los contenidos culturales se transmiten mediante registros muy formales. Generalmente, el método Agencia ELE de nivel inicial cuenta con un alto grado de formalidad en la lengua empleada.

En lo referente a las secuencias textuales, la secuencia textual dominante es la descriptiva, que ocupa el 65% de todas las secuencias textuales usadas (Fig.33). Cabe mencionar que, en el nivel A1+, a pesar de la ausencia de la secuencia narrativa, otras

secuencias están bien distribuidas. Sin embargo, al llegar al nivel A2, la proporción de la secuencia descriptiva asciende marcadamente y casi el 80% de los contenidos culturales se muestran a través de dicha secuencia.

La última parte del análisis textual de los contenidos culturales reside en la investigación de los ámbitos en que se desarrollan las actividades de la lengua. Llegamos a la conclusión de que los ámbitos dominantes son el ámbito educativo (42%) y el público (41%), y los dos ocupan el lugar prioritario sin importar en qué nivel estén.

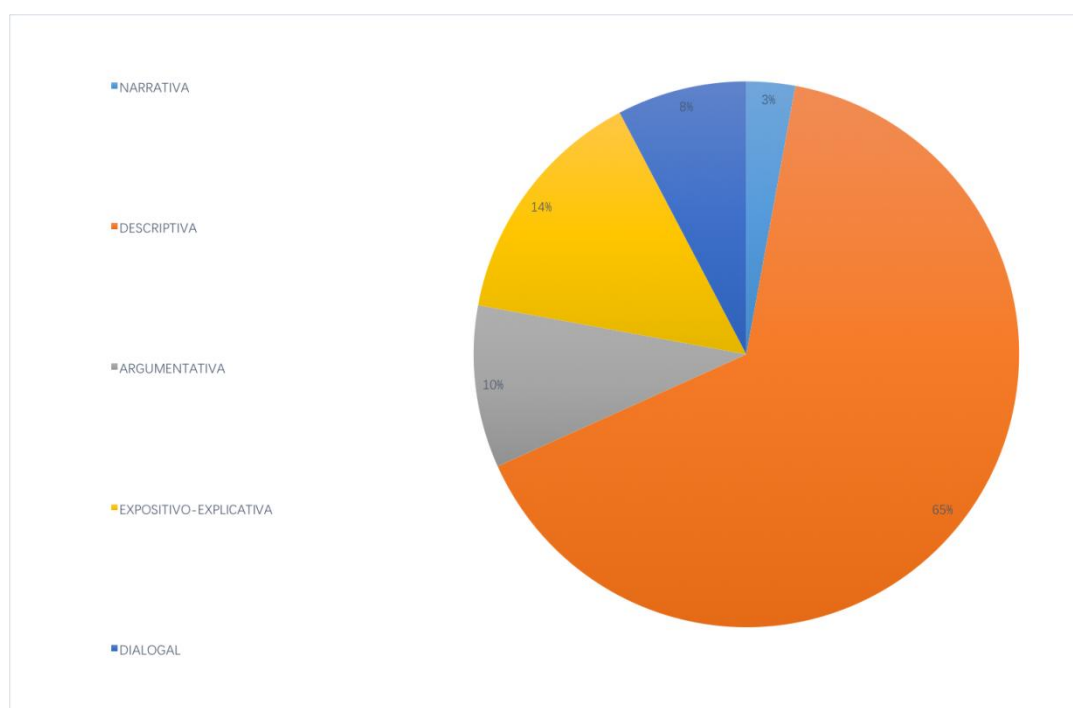


Fig. 33. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de Agencia ELE por secuencias textuales

En cuanto a la ejercitación, investigamos desde la secuencia dominante y la complejidad de las actividades del nivel inicial, la proporción de las diferentes agrupaciones de los alumnos, la ocupación de las habilidades y actitudes interculturales, y la presencia de las actividades interculturales entre todas las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales.

En lo referente a la secuencia dominante de Agencia ELE de nivel inicial, el 80% de los ejercicios son tareas, es decir, los contenidos culturales se desarrollan mediante las series de actividades secuenciadas y relacionadas entre sí. Al mismo tiempo, la

complejidad⁵³ de los ejercicios está reflejada en la figura 34. Con la ayuda de la figura, observamos que, en comparación con el nivel A2, la curva de la complejidad del A1+ es más vacilante e inestable; al contrario, la complejidad de los ejercicios del nivel A2 no varía tanto y la curva vacila aproximadamente entre 1,5 y 3. Aparte, el promedio de la complejidad del nivel A1+ es 2,2 y, el del nivel A2 es un poco más alto: 2,3.

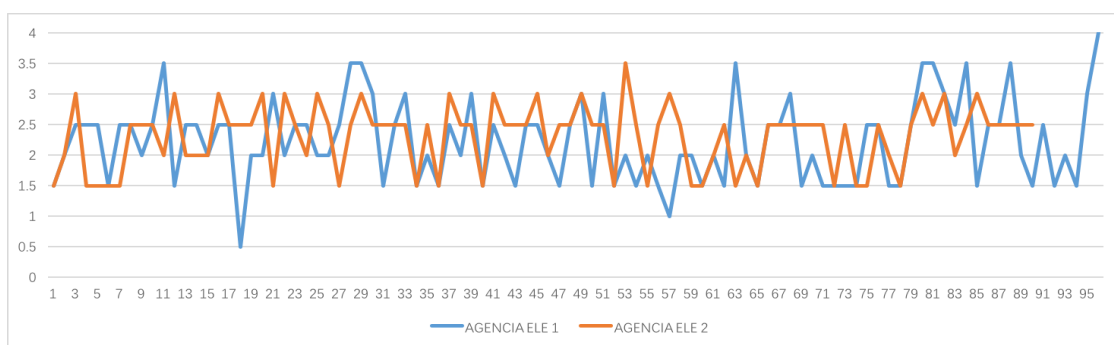


Fig. 34. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Agencia ELE*

Respecto a la agrupación de alumnos, el 47% de los ejercicios se realizan individualmente, el 33%, por parejas, y el resto (20%), por grupos. Cabe destacar el hecho de que, de acuerdo con la cifra, aunque los ejercicios individuales ocupan el lugar prioritario, no consideramos que el método *Agencia ELE* menosprecie la cooperación e interacción entre aprendices de la clase debido a que la suma de los trabajos en parejas y en grupos supera la mitad (53%) de todos los tipos de actividades. Además, comparado con el nivel A1+, el nivel A2 presta más atención a la colaboración entre los alumnos. Las actividades realizadas por parejas y por grupos ascienden desde el 42% (A1+) hasta el 64% (A2).

Otro aspecto que nos interesa constituye la ocupación de las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 35). Los ejercicios de los contenidos culturales del nivel

⁵³ Como hemos analizado, la complejidad de las actividades está relacionada con cuatro dimensiones: 1) el riesgo, 2) la ambigüedad, 3) el conocimiento y 4) el procedimiento. Para facilitar nuestra investigación y ser calculables los indicadores, suponemos que las cuatro dimensiones son variables de igual importancia y cada una ha sido definida por nosotros como “1” (1 = mayor riesgo/mayor ambigüedad/mayor demanda cognitiva/alto nivel de procedimiento, 0 = al contrario). Cabe mencionar que el riesgo y la ambigüedad se controlan por más de un indicador (la dimensión del riesgo se ha visto afectada por la familiaridad y la privacidad, y la ambigüedad se determina por la implicación informativa y familiaridad del procedimiento de resolución). Por lo tanto, definimos cada subdimensión como “0.5” (0.5 = menor familiaridad/menor privacidad; mayor implicación informativa/menor familiaridad del procedimiento de resolución, 0 = al contrario). Por consiguiente, la complejidad está entre 0-4; lo más complejo es “4” y lo menos complejo es “0”.

inicial (A1+ y A2) de *Agencia ELE* se dedican principalmente a desarrollar las habilidades y actitudes de la categoría de *Configuración de una identidad cultural* (42%) y de la de *Interacción cultural* (32%).

Merece la pena mencionar que no todas las actividades de los contenidos culturales sirven para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales, lo cual podrá considerarse como problema principal de la ejercitación de los métodos. Al mismo tiempo, existen ejercicios que contienen más de una categoría de las habilidades y actitudes interculturales, y su ocupación llega al 51% de todas las actividades.

Por último, comentamos el tema de las actividades interculturales. En primer lugar, tenemos que manifestar, como hemos mencionado antes, que las seis actividades basadas en la teoría de Brislin, Landis y Brandt (1983) no cubrirán todos los tipos de ejercicios, y que en el nivel elemental de *Agencia ELE* el 19% de los ejercicios están excluidos. Entre las actividades interculturales (Fig. 36), la mayoría, el 67%, están vinculadas con la orientación de conocimientos fácticos, y en segundo lugar se encuentran los ejercicios destinados a desarrollar la formación de conciencia cultural (28%). En cuanto a otros tipos de ejercicios, se desarrollan poco o casi no existen.

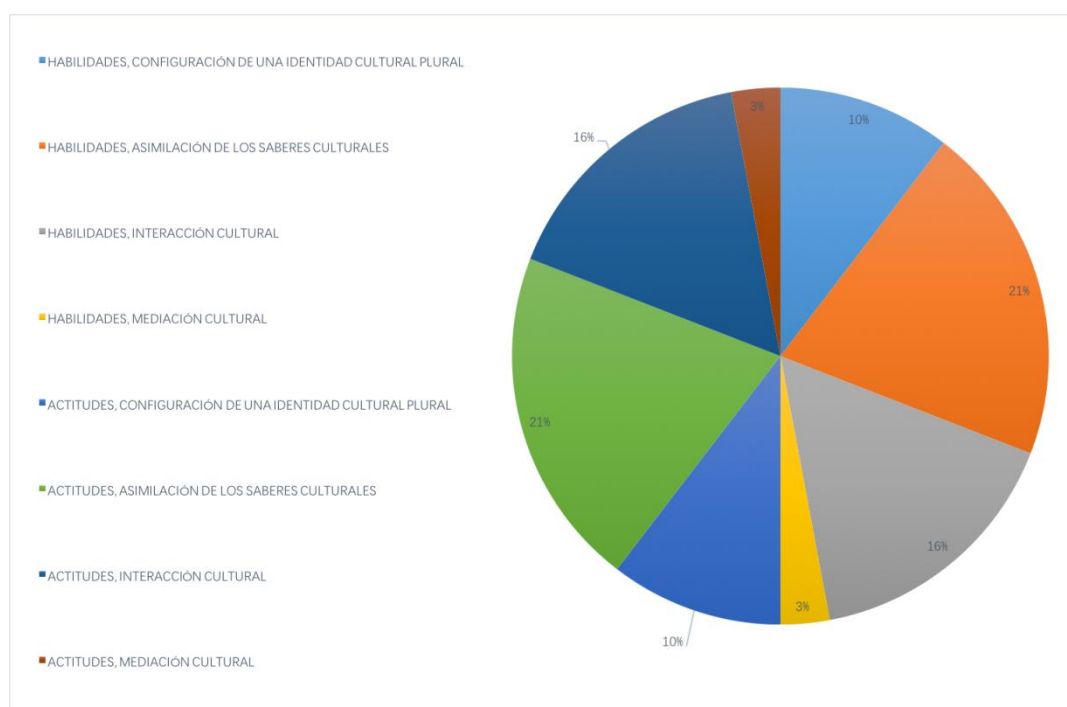


Fig. 35. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Agencia ELE*

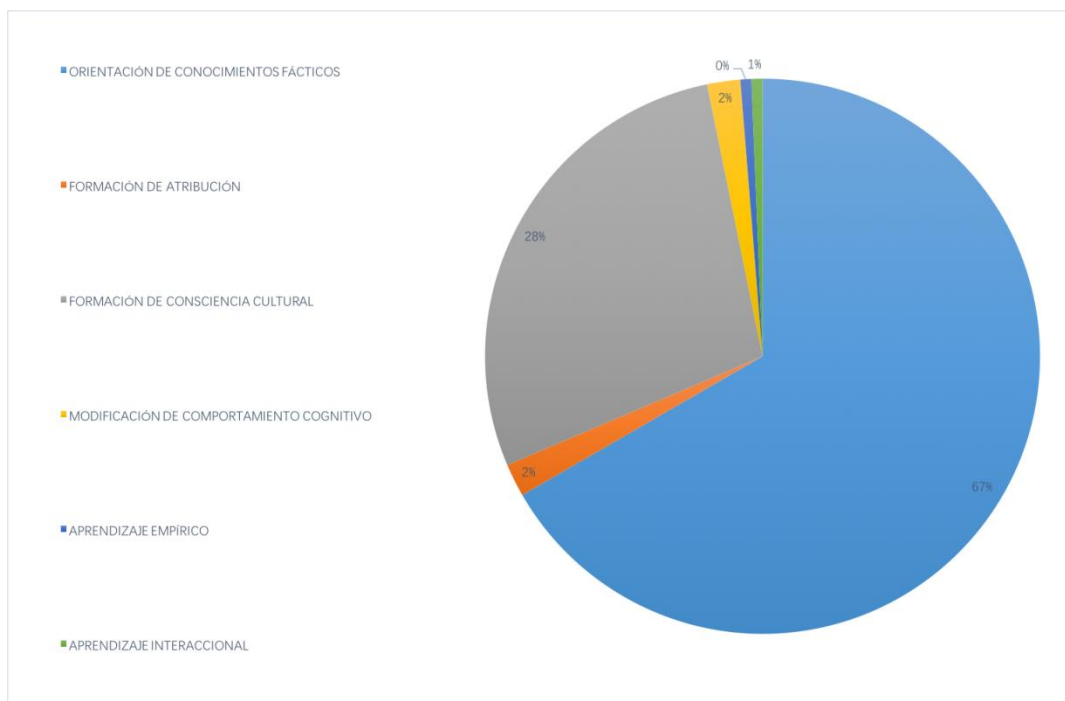


Fig. 36. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Agencia ELE*

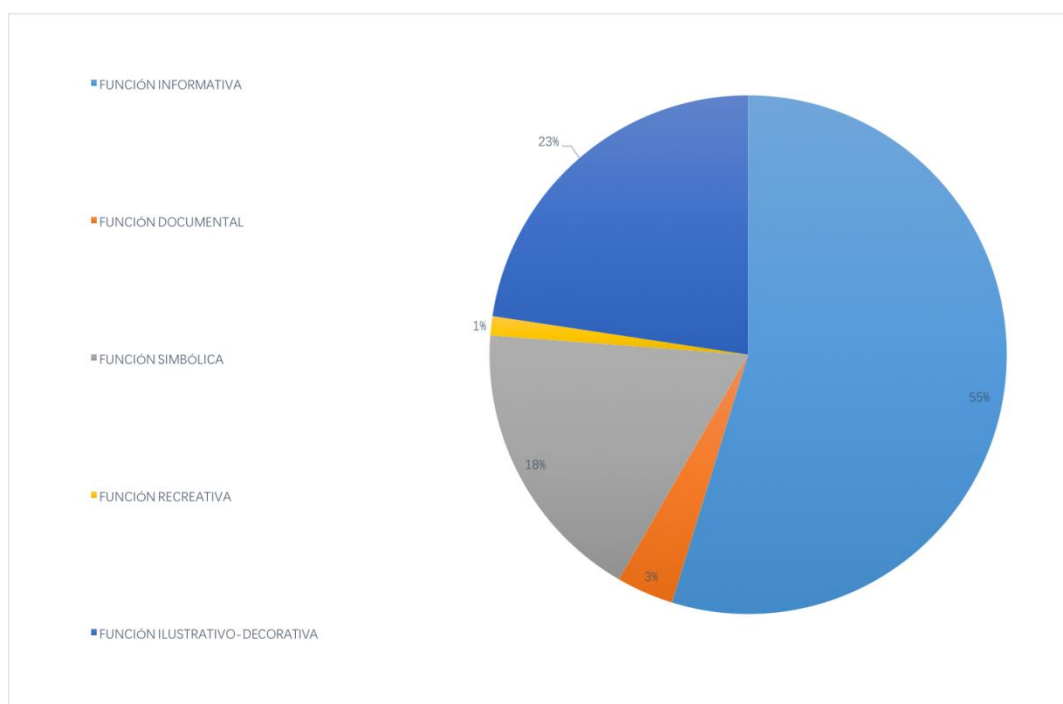


Fig. 37. Porcentaje de las funciones que desempeñan los materiales visuales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Agencia ELE*

En lo concerniente a los recursos de soporte, debido a su presentación, los investigamos con la ejercitación. El 45% de las actividades se acompañan de materiales visuales, entre los cuales, el 80% son las fotografías. Respecto a las funciones de los materiales visuales (Fig. 37), observamos que la función informativa (55%) es la función más importante de los materiales visuales del nivel inicial de *Agencia ELE*. Aparte, no olvidamos las funciones ilustrativo-decorativa y simbólica (41%) que contienen los materiales visuales. Además, el 18% de las actividades disponen de grabaciones de sonido. Cabe destacar que esta cifra cambia de acuerdo con el nivel. Las grabaciones de sonido ocupan el 21% en el nivel A1+ y desciende al 16% en el nivel A2.

El último punto que proponemos para finalizar el comentario y el análisis del nivel inicial del método *Agencia ELE* es la introducción de nuevas formas de recursos de soporte. En el nivel A2 no se evita el uso de diccionario y la ayuda del profesor; además, se estimula al aprendiz a utilizar internet para buscar información sobre la cultura materna y la cultura meta.

7.2.2. *Aula internacional 1 (A1) y Aula internacional 2 (A2)*

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Aula internacional 1</i> . Nueva edición.	
	Autor/es	Jaime Corpas, Eva García, Agustín Garmendia	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	DIFUSIÓN
		Fecha y lugar de publicación	2013, España
		Páginas	168 p.égs.
DESCRIPCIÓN	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adultos	

INTERNA DEL MANUAL	Método/enfoque	enfoque comunicativo, método orientado a la acción
	Currículo escolar	el MCER y el PCIC

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Aula internacional 2. Nueva edición.</i>	
	Autor/es	Jaime Corpas, Agustín Garmendia, Carmen Soriano	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	DIFUSIÓN
		Fecha y lugar de publicación	2016
		Páginas	192 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo, método orientado a la acción	
	Currículo escolar	el MCER y el PCIC	

La nueva edición del manual *Aula internacional* es una actualización del método original, siguiendo los fundamentos del enfoque comunicativo, con objeto de ser una herramienta moderna, manejable y eficaz de ELE. Los dos manuales del nivel inicial se componen de diez unidades, especialmente, en el nivel A1, se establece una unidad 0 con miras a introducir los conocimientos fundamentales y necesarios para el funcionamiento normal y regular de la clase.

Los contenidos de cada unidad se vertebran alrededor de las secciones siguientes: 1) *Empezar*: la primera doble página en que se presentan los recursos comunicativos, gramaticales y léxicos que se van a desarrollar posteriormente. 2) *Comprender*: la doble página siguiente en que se desarrollan los contenidos contextualizados. 3) *Explorar y reflexionar*: contenidos relacionados con los conocimientos gramaticales y funcionales. 4) *Práctica y comunicar*: sección dedicada

a la práctica de lo aprendido anteriormente. 5) *Viajar*: la última doble página en que se elaboran los materiales relativos a la realidad cotidiana y cultural de los países hispanohablantes, que es el objetivo de nuestro análisis.

Cabe destacar que en la última doble página se incluye una actividad de vídeo con la finalidad de desarrollar la comprensión audiovisual del aprendiz y la actividad “en construcción” con vistas a realizar la reflexión y autoevaluación de lo recogido por parte del alumno. Entre todas, la actividad de vídeo se relaciona con los contenidos culturales, por lo que sirve también como objetivo de nuestra investigación.

Comenzamos con el comentario del aspecto cultural del método en el nivel inicial. Antes que nada, analizamos la categoría dominante en el nivel (Fig. 38). Se observa claramente, de acuerdo con los resultados reflejados en la figura, que la categoría principal es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (25%), y en segundo lugar, la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (18%). Es preciso manifestar que, a pesar de la ausencia de la categoría de *Problemática y cambio social*, en general, están bien distribuidas las categorías temáticas en el nivel inicial. En otras palabras, no existe una preferencia hacia unas categorías determinadas y no se pone cuidado en el equilibrio entre los grupos temáticos.

Además, en comparación con las ocupaciones de las categorías de los dos niveles, nos llaman la atención el descenso del grupo temático de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* y el ascenso de la categoría de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* en el nivel A2. Respecto al primero, disminuye desde el 37% (A1) hasta el 10% (A2); y el segundo se incrementa desde el 4% (A1) hasta el 25% (A2).

Asimismo, la cultura con minúscula es la tipología cultural predominante en el nivel elemental, ya que el 61% de los contenidos del componente cultural se dedican a presentar al aprendiz la vida cotidiana y rutinaria del mundo hispanohablante. Además, el 20% de los contenidos culturales se transmiten de manera implícita, es decir, mediante el conocimiento procedimental.

En lo concerniente a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, el 61% son del estadio de aproximación, el 25% de la fase de profundización, y el 14% de consolidación. Cabe declarar que varían sus ocupaciones según el nivel. En el nivel A1, el 79% son del estadio de aproximación, el 17%, de profundización y el 4%,

de consolidación. Al llegar al nivel A2, desciende obviamente la ocupación de aproximación y aumentan los contenidos culturales de la fase de profundización y de consolidación, desde el 21% (A1) hasta el 60% (A2). De entre todos, el 35% son del segundo estadio y el resto, el 25%, son de consolidación.

En relación con la presencia de Hispanoamérica, afirmamos el cuidado puesto en el método *Aula internacional* sobre los países hispanoamericanos en el nivel básico, pues casi la mitad (43%) de los contenidos están destinados a este aspecto. Cabe destacar que esa ocupación llega al 50% en el nivel A2. Por último, en cuanto a la cuestión de los estereotipos, no encontramos ningún aspecto que esté vinculado con las ideas estereotipadas y los malentendidos en el nivel inicial.

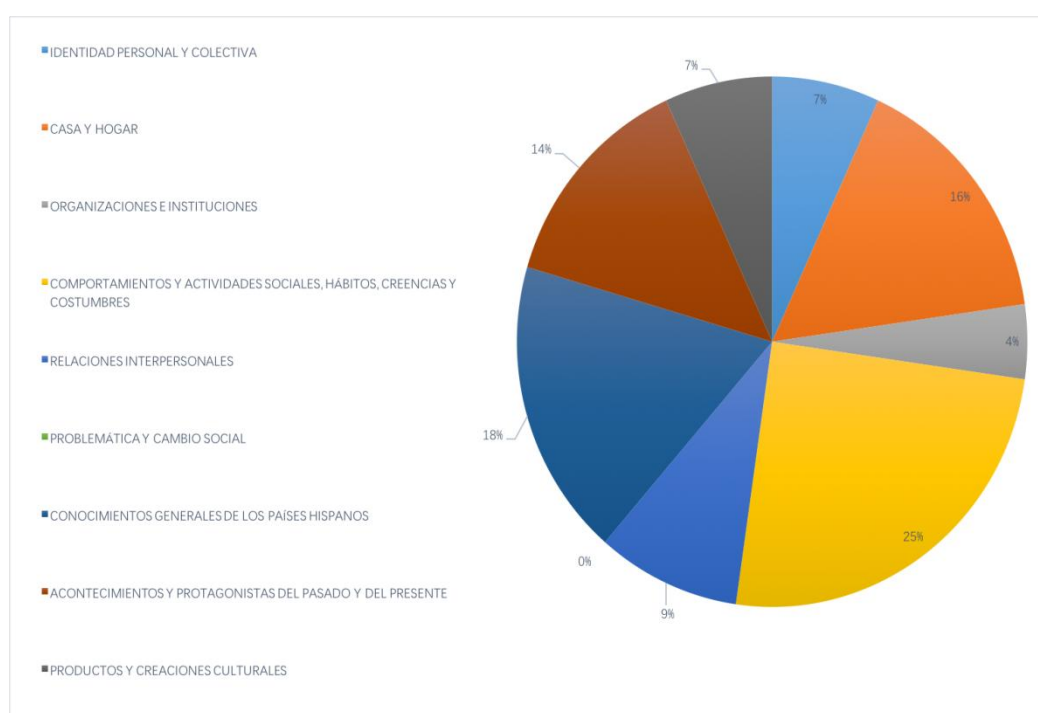


Fig. 38. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Aula internacional* por categoría temática

A continuación, realizaremos comentarios sobre el aspecto sociolingüístico del análisis textual. En primer lugar señalamos que todos los textos culturales se transmiten por medio de la lengua meta. Asimismo, más de la mitad (56%) son textos escritos y la transmisión oral ocupa el 43%. Es conveniente destacar que la ocupación de los textos sonoros se incrementa en el nivel A2, desde el 38% (A1) hasta el 50% (A2). Respecto al grado de formalidad, el registro formal es el más utilizado y el 58% se desarrolla por medio de un estilo impersonal y por formas lingüísticas establecidas.

Aparte, el método pone cuidado en el uso del registro informal y muy informal en el nivel elemental, ya que el 33% de los contenidos culturales se transmiten a través de un estilo hablado, coloquial y mezclado de palabras emotivas. Es preciso recalcar que las proporciones del registro informal y muy informal se reducen en el nivel A2, desde el 40% (A1) hasta el 25% (A2) con un aumento evidente del registro neutral en ese nivel, desde el 0% (A1) hasta el 15% (A2).

En lo tocante a las secuencias textuales (Fig. 39), el 55% de los textos culturales se elaboran mediante la secuencia descriptiva, que constituye la secuencia más empleada en el nivel inicial y, en segundo lugar, la secuencia dialogal (23%). Vale la pena mencionar que descende la ocupación de los textos dialogados en el nivel A2, desde el 33% (A1) hasta el 10% (A2), y que se agregan los textos de la secuencia narrativa (10%) y la argumentativa (5%) que no aparecen en el nivel anterior.

Al final nos centramos en el tema de los ámbitos. La mayoría de las actividades de la lengua se desarrollan dentro del ámbito educativo (54%) y la otra mitad es repartida por el ámbito personal (22%), el público (20%) y, por último, el profesional (2%). Es necesario declarar que el ámbito educativo ha sido siempre el ámbito dominante sin considerarse el nivel.

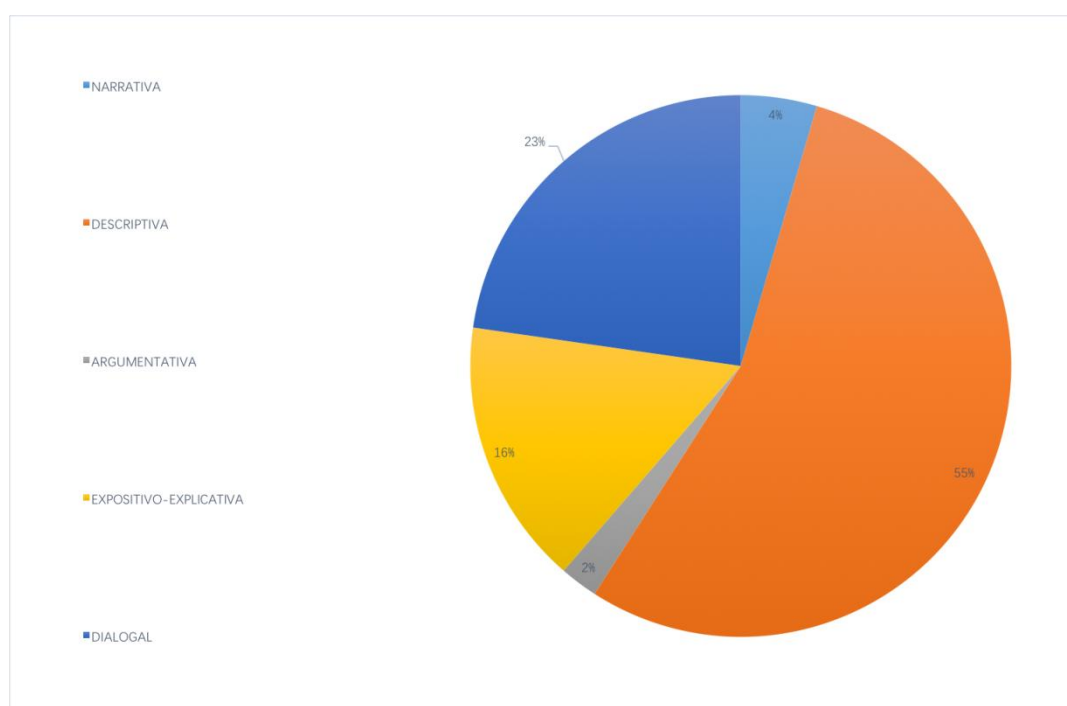


Fig. 39. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Aula internacional* por secuencias textuales

Respecto a la ejercitación, en primer lugar, analizamos la secuencia de las actividades. El 69% son secuenciadas y están relacionadas entre sí y el resto, el 31%, son individuales y se llevan a cabo sin la finalización del trabajo anterior. En segundo lugar, en cuanto a la complejidad de las actividades (Fig. 40), conforme a las curvas del cuadro, se observa claramente una gradación al establecerse las actividades del nivel A1, pues la curva indica la complejidad que aumenta progresivamente con la profundización del aprendizaje. En lo referente al nivel A2 puede observarse, aparte del alto grado de complejidad, que la curva se mueve entre 2 y 4, algo que resulta relativamente estable e invariable en comparación con la del nivel A1. En otras palabras, en general, las actividades mantienen su complejidad a pesar del avance del aprendizaje. Después del cálculo, el promedio de la complejidad de las actividades del nivel A1 es 2,7 y el del nivel A2 es 2,9.

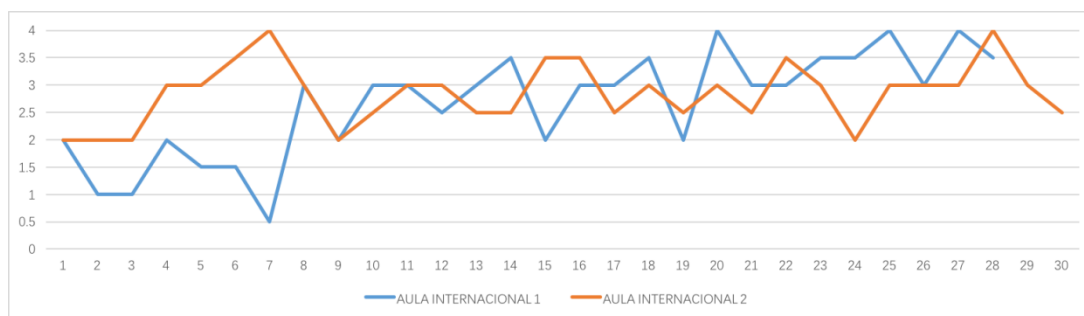


Fig. 40. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Aula internacional*

En relación con la agrupación de alumnos, el método pone cuidado en la participación interactiva y la cooperación entre los alumnos de la clase. La proporción de las actividades realizadas por parejas y por grupos llega al 52%, es decir, más de la mitad de la ejercitación del nivel inicial requiere la colaboración entre los aprendices. Cabe mencionar el hecho de que, entre las actividades interactivas, los trabajos en grupos ocupan el 43% en ambos niveles frente a la menor cantidad de los trabajos en parejas (9%).

De igual importancia, realizamos comentarios sobre el desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales de las actividades (Fig. 41). El 38% de las actividades están destinadas a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales*. El método pone cuidado tanto en la categoría de *Configuración de una identidad cultural plural* (28%) como en el grupo de *Interacción cultural* (26%). Cabe mencionar que, a pesar de la menor

ocupación de la categoría de *Mediación cultural* (8%), consideramos que se mantienen en equilibrio las distintas categorías de las habilidades y actitudes interculturales en el nivel A. Además, la mayoría de las actividades (60%) prestan atención al desarrollo combinado entre las habilidades y actitudes interculturales de las diferentes categorías. De entre todas ellas, el 41% se dedican a la integración de dos categorías, el 17%, de tres y el 2%, de cuatro. Es preciso recalcar que en el nivel A1 en más de la mitad (53%) de las actividades se desarrollan al mismo tiempo las habilidades y actitudes interculturales de dos categorías y su ocupación desciende al 30%, mientras que asciende en el nivel A2 el porcentaje de las actividades dedicadas a las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría (50%).

Por último, nos centramos en las actividades interculturales (Fig. 42). Cabe mencionar el hecho de que, en el nivel elemental, el método intenta utilizar variadas actividades con objeto de desarrollar la competencia intercultural. Primeramente, el 98% son las actividades interculturales y, de entre todas ellas, el 62% sirven para la orientación de conocimientos fácticos. En segundo lugar, el 27% se dedican a la formación de la conciencia cultural. Asimismo, dispone de un 8% de actividades interculturales que se elaboran para la formación de atribución. Aparte, aunque no cuentan con grandes cantidades, hay ejercicios destinados al aprendizaje interaccional (2%) y al aprendizaje empírico (1%).

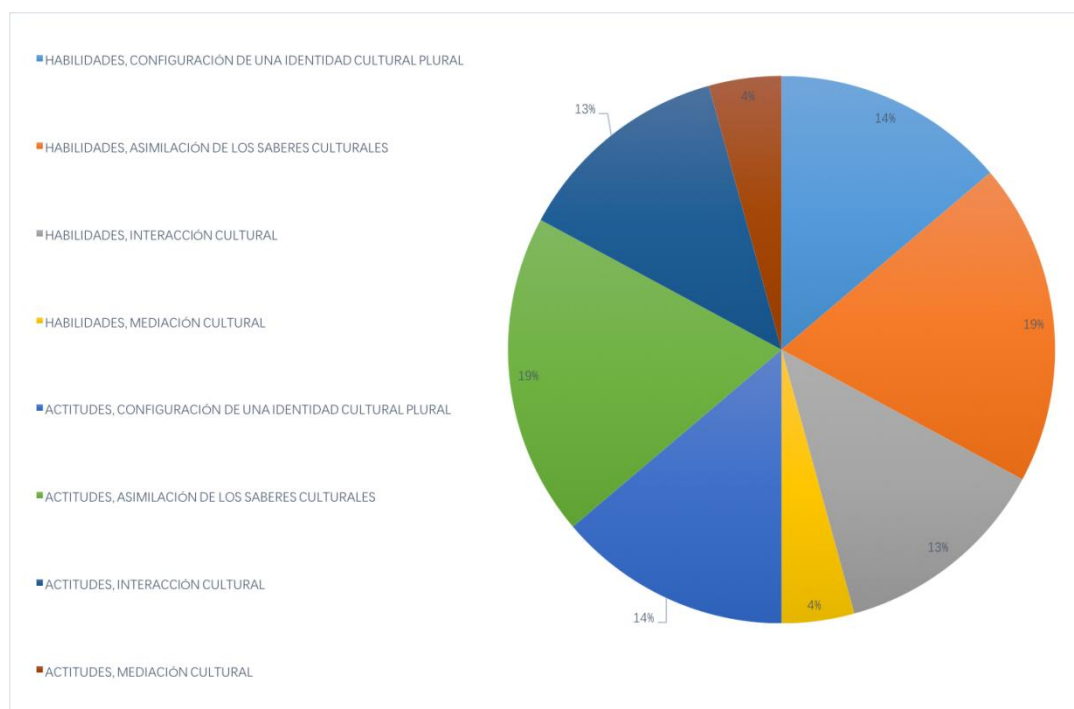


Fig. 41. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Aula internacional*

Como aspecto final comentamos los recursos de soporte en el nivel inicial. Los analizamos con las actividades debido a su presentación. Ante todo, el 36% de los trabajos del componente cultural se acompañan de materiales visuales: el 73% son fotografías, el 18% son gráficos y el resto, 9%, son los dibujos. En cuanto a las funciones de las ilustraciones, a pesar de la ausencia de la función simbólica, el 71% son de función informativa y, en segundo lugar, el 17% juegan un papel documental. Asimismo, el 8% de los materiales visuales sirven como decoración y el resto, un 4%, se utilizan para añadir diversión a las actividades.

Por otra parte, no se equipan con los materiales sonoros las actividades en ambos niveles, no obstante, como ya se ha aclarado, cada unidad cierra con un vídeo con miras a desarrollar la comprensión audiovisual del aprendiz, aunque no está acompañado con las actividades correspondientes. Por consiguiente, se ha puesto cuidado en la transmisión oral al tratar los contenidos culturales en el nivel A.

Al final, el 33% de las actividades plantean el uso de otras formas de recursos de soporte y la manera más usual es el empleo de internet para buscar información relativa a la cultura meta o a la cultura propia con el fin de profundizar en su reconocimiento y establecer la conciencia cultural.

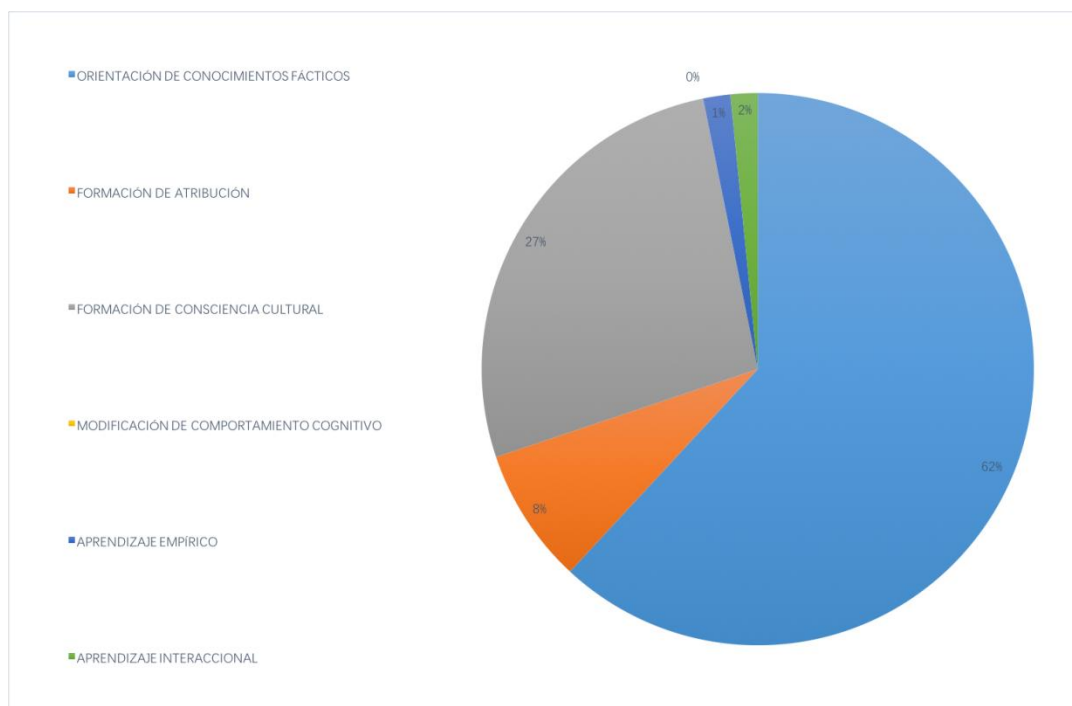


Fig. 42. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *Aula internacional*

7.2.3. Bit ácora 1 (A1) y Bit ácora (A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Bit ácora 1</i> Nueva edición. Libro del alumno.	
	Autor/es	Neus Sans Baulenas, Ernesto Mart ín Peris, Agust ín Garmendia, Emilia Conejo	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	DIFUSIÓN
		Fecha y lugar de publicación	2016, España
		Páginas	176 p ágs.
	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Destinatarios	Estudiantes en general
	Método/enfoque	el enfoque léxico, el enfoque orientado a la acción y el desarrollo de la autonomía del aprendiz
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Bitácora 2</i> Nueva edición. Libro del alumno.	
	Autor/es	Neus Sans Baulenas, Ernesto Martí Peris, Agustín Garmendia, Emilia Conejo	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	DIFUSIÓN
		Fecha y lugar de publicación	2016, España
		Páginas	192 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/enfoque	el enfoque léxico, el enfoque orientado a la acción y el desarrollo de la autonomía del aprendiz	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El método *Bitácora* se desarrolla en torno a tres ejes: el enfoque léxico, el enfoque orientado a la acción y el desarrollo de la autonomía del aprendiz. Cada libro está compuesto de nueve unidades y la preparación al DELE del nivel correspondiente. Cada unidad se estructura a través de nueve secciones: 1) *Punto de partida*, 2) *Dossier*, 3) *Agenda de aprendizaje*, 4) *Taller de uso*, 5) *Archivo de léxico* y 6) *Proyectos*. Entre todos, la parte *Dossier* ofrece “una visión moderna y plural del mundo de habla hispana” (VV.AA., 2016: presentación) para que el aprendiz desarrolle las competencias receptivas y se acerque a la realidad hispanohablante.

Seguimos la misma estructura para desarrollar el análisis textual de los contenidos culturales de los dos libros: 1) el aspecto cultural y 2) el aspecto sociolingüístico. Respecto al aspecto cultural, investigamos primero la categoría temática dominante de *Bitácora* en el nivel elemental (Fig. 43). Los resultados revelan que la categoría predominante del nivel inicial es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (28%) y, en segundo lugar, la de *Organizaciones e instituciones* (19%).

Cabe mencionar que no es uniforme la distribución de los contenidos culturales en los niveles. En el nivel A1, la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (32%) y la de *Organizaciones e instituciones* (26%) son las categorías más mencionadas y la ocupación de las dos supera la mitad de todos los contenidos culturales, lo cual conduce a una proporción desequilibrada entre las categorías y a la ausencia de contenidos relacionados con la categoría de *Casa y hogar* y de *Problemática y cambio social*. En el nivel A2, los contenidos culturales están mejor distribuidos. Aunque el grupo temático de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* sigue siendo la categoría predominante, desciende su ocupación al 23% y cede su importancia a otras categorías: la categoría de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* (17%) y la de *Identidad personal y colectiva* (15%), que se convierten en la segunda y la tercera categoría más consultadas. Asimismo, en el nivel A2, el grupo de *Problemática y cambio social* (12%) y el de *Organizaciones e instituciones* (11%) comparten parecida proporción.

Además, demuestra diversidad de temas en este nivel dado que se han incluido y cubierto todas las categorías temáticas. En cuanto a la ocupación de la tipología de cultura y la proporción del conocimiento declarativo y procedimental, el 74% de los contenidos culturales se dedican a presentar la cultura con minúscula y el 91% son los conocimientos declarativos.

En lo referente a la gradación en presentación de los contenidos culturales, el 45% de los contenidos culturales son de la fase de aproximación, el 33%, de profundización y el 22%, de consolidación. Si comparamos los dos niveles, observamos un descenso obvio al presentar los contenidos culturales del estadio de aproximación, desde el 65% (A1) hasta el 23% (A2). Hay un ascenso notable de contenidos culturales de la fase de profundización y de consolidación, desde el 35% (A1) hasta el 77% (A2). Es decir, en el nivel A1 se introducen los contenidos de

mayor universalidad y accesibilidad, y se añaden los referentes culturales menos universales y accesibles cuando el aprendiz está en el nivel más alto.

Hay que tener en cuenta que, como bien afirma el PCIC, el estadio de los referentes culturales no se correlaciona correspondientemente con los niveles establecidos para los componentes lingüísticos. En realidad, en el nivel inicial (A) no faltaban los contenidos culturales de la fase de profundización y de consolidación aunque los referentes de aproximación siguen siendo el estadio predominante.

En lo concerniente a la presencia de los contenidos de Hispanoamericana, su ocupación llega al 30% y demuestra un aumento de porcentaje de acuerdo con el nivel: el 25% en el nivel A1 y el 37% en el nivel A2. Para terminar el aspecto cultural del análisis textual de los contenidos culturales, comentamos sobre los estereotipos. Los aspectos culturales de los estereotipos que se incluyen en el nivel inicial del método *Bit ácora* son: la siesta (unidad 4, A1) y los horarios de los españoles (unidad 4, A1). Los textos y las actividades diseñadas ayudan al estudiante a romper las ideas estereotipadas de los españoles y a aliviar el choque cultural al tratar los temas habituales de la cultura española. Además, en el nivel A2, se introduce un texto dedicado particularmente al choque cultural (unidad 8, A2) con el fin de analizar los aspectos que puedan provocar los malentendidos y enseñar al aprendiz las actitudes apropiadas y comportamientos justos frente a la cultura extranjera.

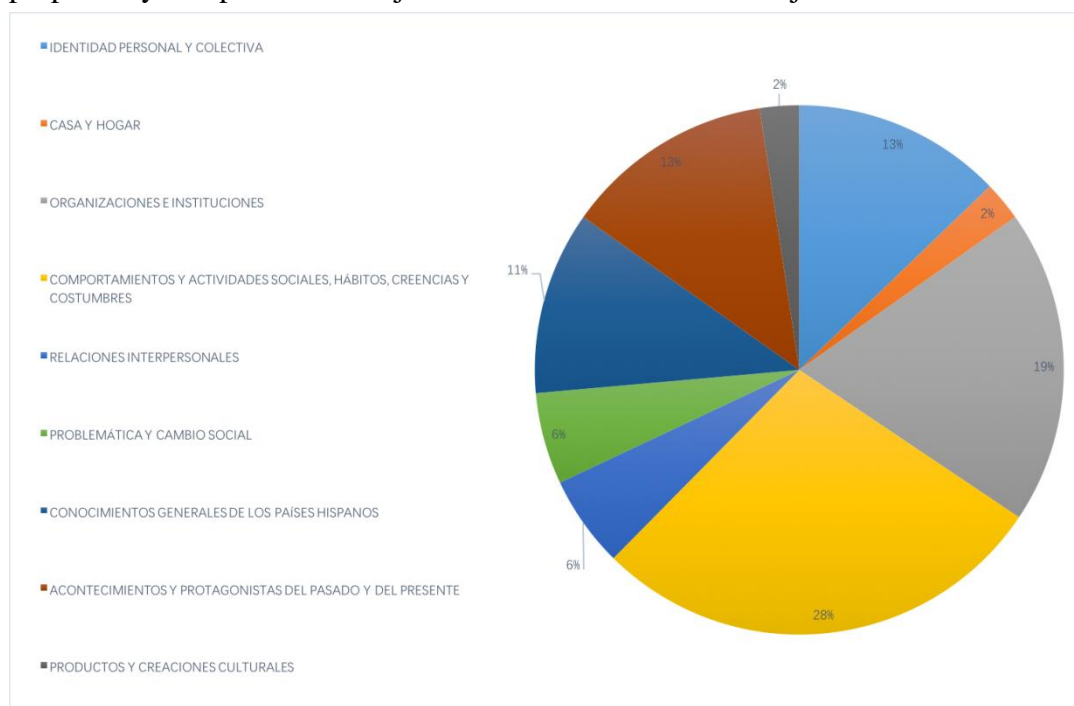


Fig. 43. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Bit ácora* por categoría temática

En cuanto al aspecto sociolingüístico, como punto de partida, investigamos la lengua usada. Todos los contenidos culturales se transmiten mediante la lengua meta y los textos orales se presentan con diversidad de variedades y acentos. Respecto al porcentaje de los textos orales y escritos, el 61% de los contenidos culturales se transmiten oralmente y el 39%, por escrito. Cabe destacar que, comparado con el nivel A2, el nivel A1 cuenta con más textos orales y su ocupación llega al 65%. Otro punto llamativo constituye el grado de formalidad de la lengua usada. El 28% de los contenidos culturales son de registro formal y muy formal, el 40% utilizan un estilo casi hablado y coloquial, son registros informales y muy informales, y el resto (32%) son registros neutrales. Es curioso que en el nivel A2, aunque aumentan los registros muy formales, desde el 3% hasta el 6%, no disminuye la ocupación de los registros informales. Es lógico pensar que se utilice una lengua más formal en un nivel más avanzado, en cambio, se incrementa la proporción de los registros informales, desde el 37% hasta el 42%.

En lo referente a las secuencias textuales (Fig. 44), el 80% de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+A2) se presentan mediante la secuencia dialogal (42%) y la descriptiva (38%). Además, nos llama la atención el incremento de la secuencia argumentativa, desde la ausencia en el nivel A1 hasta que se convierte en la tercera secuencia más importante (20%) en el nivel A2. Por último tratamos el tema de los ámbitos. A pesar de la ausencia del ámbito profesional, el 47% son del ámbito personal, el 30%, del ámbito público y el 23%, del ámbito educativo. En general, el método *Bit ácora* presta atención a los contenidos culturales del uso familiar, personal y privado, los cuales expondrán la vida cotidiana de los hispanohablantes y facilitarán la inmersión e integración del aprendizaje en la cultura meta.

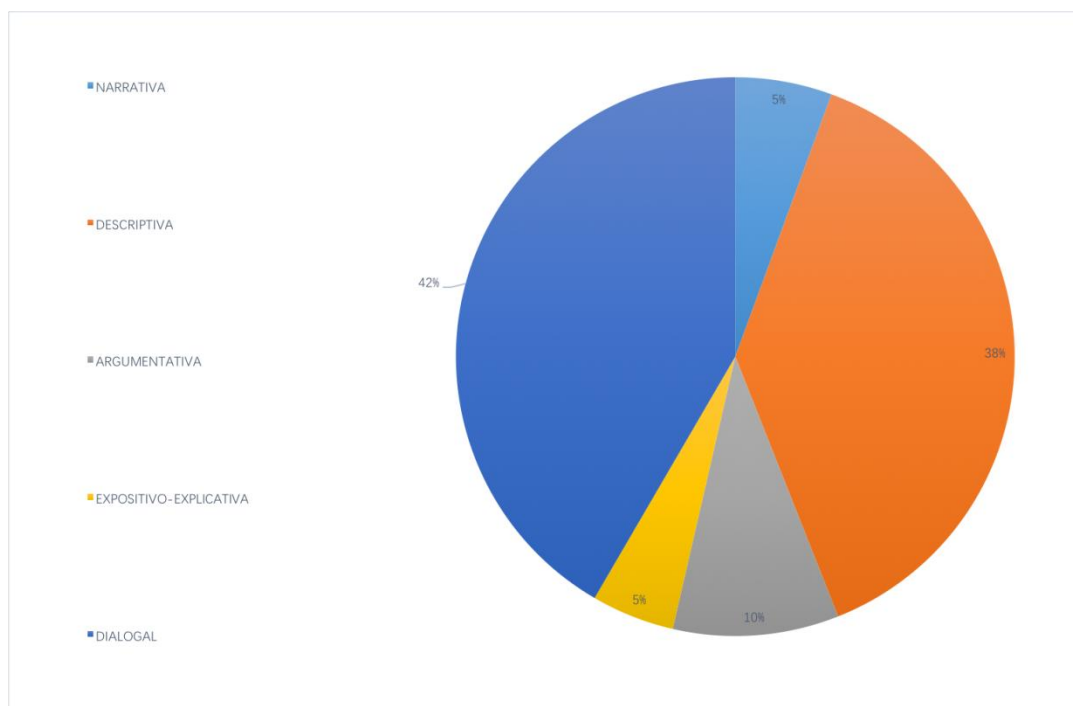


Fig. 44. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Bit ácora* por secuencias textuales

En lo concerniente a la ejercitación, en primer lugar, investigamos la secuencia dominante del nivel elemental del método *Bit ácora*. Como ya hemos analizado, los contenidos culturales se desarrollan principalmente en la sección *Dossier* y las actividades diseñadas de cada unidad se estructuran mediante cuatro apartados: 1) *Antes de leer*: actividades antes de la lectura o la escucha de un determinado texto; 2) *Texto y significado*: actividades que sirven para comprender los textos escritos y orales; 3) *Texto y lengua*: actividades destinadas a analizar el uso de la lengua y los fenómenos léxicos, gramaticales o discursivos; 4) *Con lápiz o con ratón*: actividades de escritura o de búsqueda de información por internet.

A pesar de que está fija la estructura de las actividades de los contenidos culturales de cada unidad (55%), más de la mitad de las actividades del método *Bit ácora* son actividades independientes. Aunque se desarrollan basándose en los textos culturales, no se refieren a actividades secuenciadas ni vinculadas entre sí. A continuación, en relación con la complejidad de las actividades (Fig. 45), observamos que el nivel A2 cuenta con más actividades que el nivel A1. Las dos curvas son muy vacilantes e inestables y ambas vibraciones son muy intensivas. Mediante el cálculo,

el promedio de la complejidad del nivel A1 es 2,3 y, el nivel A2 es un poco más alto: 2,4.

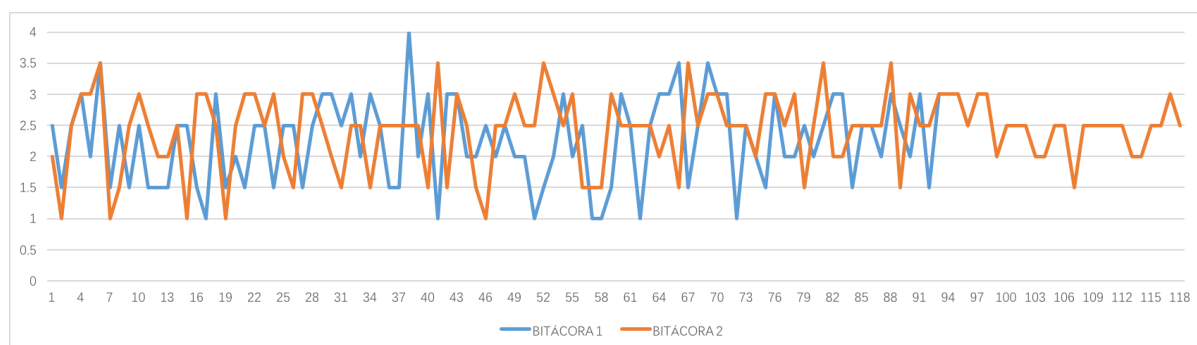


Fig. 45. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Bit ácora*

Respecto a la agrupación de alumnos, dado que el método *Bit ácora* se dedica al desarrollo de la autonomía del aprendiz, solo el 27% de las actividades se realizan por parejas y por grupos. El resto, a pesar de que es la mayoría (72%), son trabajos individuales. También hay actividades de clase entera que se realizan orientadas por parte del profesor.

De igual importancia, averiguamos la ocupación de las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 46). En primer lugar, declaramos que no todas las actividades sirven para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales. En el nivel elemental del método *Bit ácora*, el 12% son actividades dedicadas al desarrollo de otras competencias y no están asociadas directamente con la competencia intercultural. Por otra parte, los resultados de la figura 46 revelan que el 58% de las actividades de los contenidos culturales prestan una especial atención a la categoría de *Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales)*, y la importancia de esa categoría no cambia según el nivel.

Asimismo, el 65% de la ejercitación son actividades que contienen solamente una categoría de las habilidades y actitudes interculturales de acuerdo con el PCIC; el 35%, más de dos categorías y no existen las actividades que incluyan las cuatro categorías. Para finalizar con lo propuesto, el 74% de la ejercitación son actividades interculturales basadas en la teoría de Brislin, Landis y Brandt (1983). De entre todas ellas (Fig. 47), el 64% están vinculadas con la presentación y orientación de conocimientos fácticos, y las actividades relacionadas con la formación de atribución

(13%) y la formación de conciencia cultural (12%) comparten proporciones similares, funcionando como la segunda y la tercera tipología de actividades interculturales más utilizadas en el nivel inicial (A1 y A2) del método *Bit ácora*.

Sin duda alguna, a pesar de la gran ocupación de las actividades de orientación de conocimientos fácticos en el nivel A, el método *Bit ácora* ha introducido actividades variadas y diversas con el fin de ayudar al alumno a desarrollar la competencia intercultural.

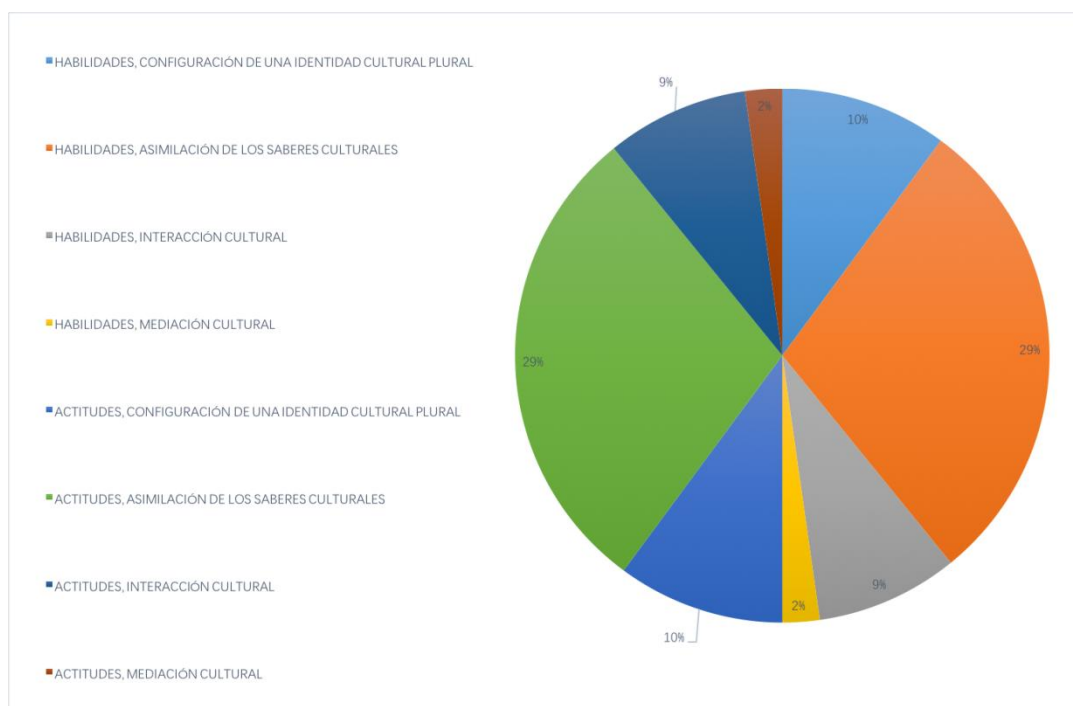


Fig. 46. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Bit ácora*

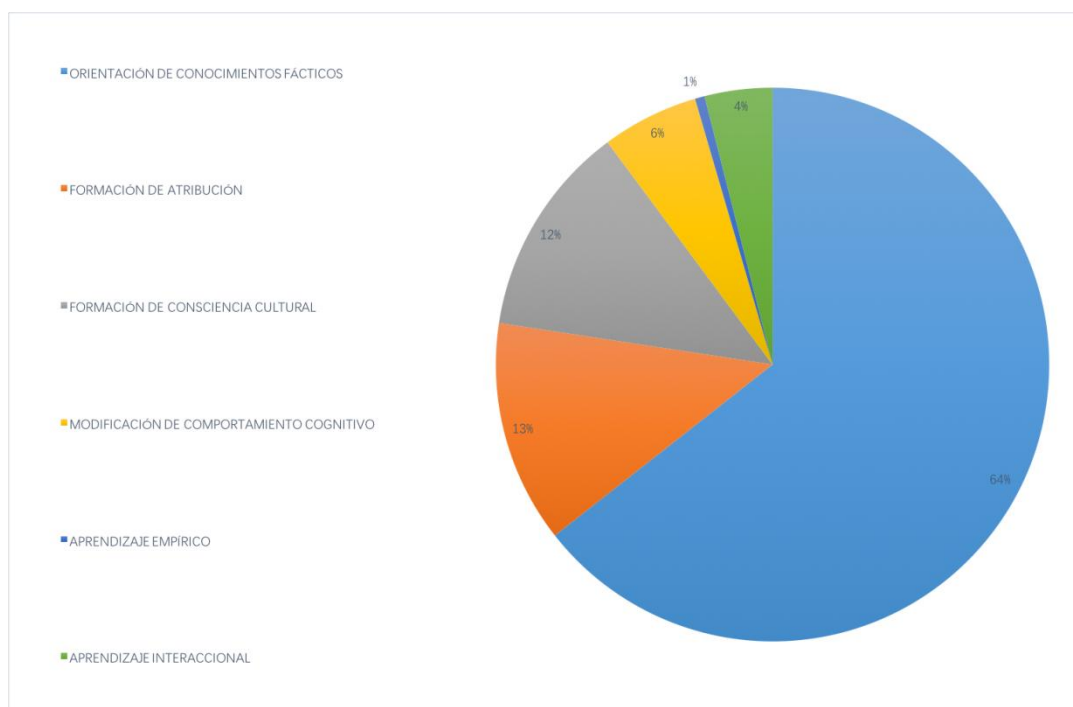


Fig. 47. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Bit ácora*

Lo siguiente que investigamos en este apartado son los recursos de soporte. Como consecuencia del tratamiento y de la presentación de los contenidos culturales del método *Bit ácora*, que se presentan mediante la sección de *Dossier*, los analizamos con el nombre citado de *Dossier*. Cuenta con dieciocho secciones y todos los apartados se acompañan de materiales visuales, el 73% de ellos son fotografías. En cuanto a sus funciones (Fig. 48), conforme a la figura, el 72% de los materiales visuales desempeñan un papel informativo, es decir, funcionan como aporte informativo de los contenidos culturales. Mientras tanto, en segundo lugar, la función simbólica, el 14% de los materiales visuales existen para transmitir ideas y opiniones abstractas con miras a facilitar la comprensión.

Respecto a la ocupación de las grabaciones de sonido, el 20% de las actividades cuentan con grabaciones. Es importante destacar que su proporción varía en función del nivel, desde el 28% del nivel A1 hasta el 18% del nivel A2. Para terminar el análisis del nivel A del método *Bit ácora*, nos concentramos en las otras formas de soporte. Casi la mitad (48%) de las actividades se acompañan de materiales proyectables de apoyo y de ejercicios del cuaderno ofrecidos por la editorial para fortalecer el estudio. Además no se evita el uso de diccionario y de internet para completar y diversificar el aprendizaje de la cultura meta.

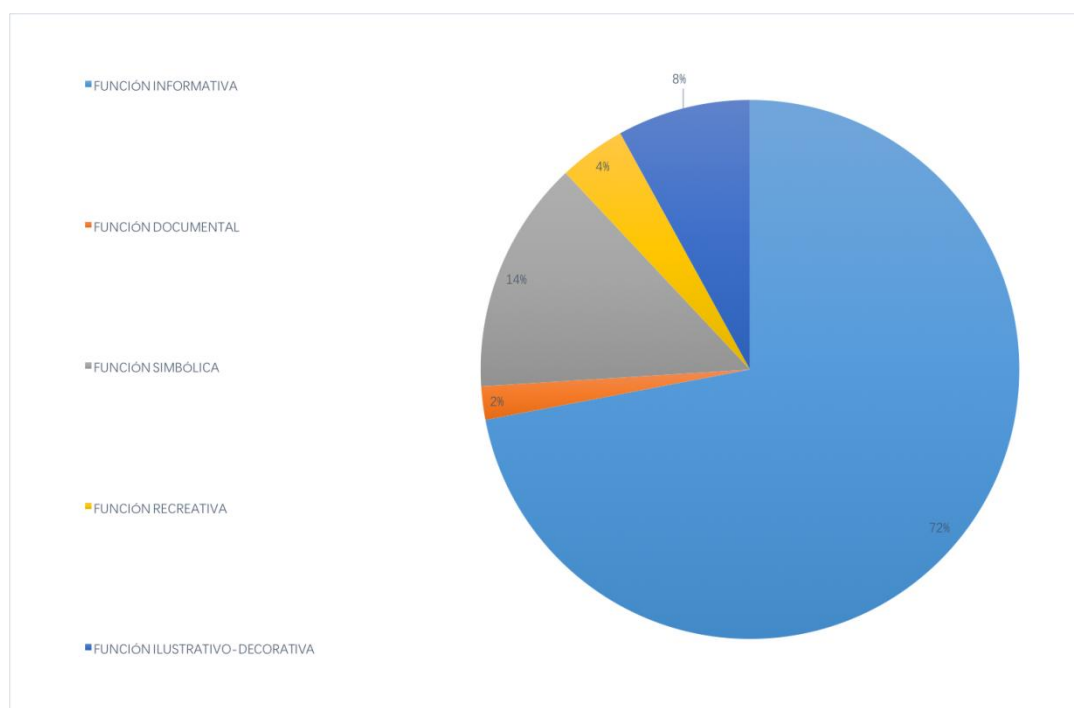


Fig. 48. Porcentaje de las funciones que desempeñan los materiales visuales del nivel inicial (A1 y A2) de *Bit ácora*

7.2.4. ELE Actual A1 y ELE Actual A2

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL		
DESCRIPCIÓN	Título de manual	<i>ELE actual, A1</i> . Libro del alumno
	Autor/es	Virgilio Borobio, Ramón Palencia
	C1 de los autores	España
	Nivel	A1
	Lengua	lengua meta

EXTERNA DEL MANUAL	(L1/L2/mixta)		
	Datos bibliográficos	Editorial	Fundación Santa María-Ediciones SM
		Fecha y lugar de publicación	2011, España
		Páginas	208 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adolescentes y adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo, metodológica motivadora y variada, de contrastada validez, que fomenta la implicación del alumno en el uso creativo de la lengua	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>ELE actual</i> , A2. Libro del alumno	
	Autor/es	Virgilio Borobio, Ramón Palencia	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Fundación Santa María-Ediciones SM
		Fecha y lugar de publicación	2012, España
		Páginas	240 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adolescentes y adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo, metodológica motivadora y variada, de contrastada validez, que fomenta la implicación del alumno en el uso creativo de la lengua	

	Currículo escolar	el MCER y el PCIC
--	-------------------	-------------------

ELE actual es un método centrado en el alumno y, de acuerdo con la introducción, se ha puesto el máximo cuidado en el uso creativo de la lengua y la secuenciación de las actividades de cada unidad. Cada libro está formado por 15 unidades y tres de repaso por cada cinco lecciones. Los contenidos de cada unidad están estructurados en tres bloques: 1) *Descubre España y América Latina*, 2) *Recuerda*, y 3) *Materiales complementarios*.

Obviamente, la sección *Descubre España y América Latina* está vinculada con los contenidos socioculturales de los países hispanohablantes. Como su objetivo, los contenidos culturales, aparte de su función como modelo de lengua para fomentar el aprendizaje de los componentes lingüísticos del alumno, demuestran la diversidad cultural de España y América Latina. Además, las actividades diseñadas se establecen para “el desarrollo de la conciencia intercultural” y “la formación en el conocimiento, comprensión, aceptación y respeto de los valores y estilo de vida de las diferentes culturas” (VV.AA., 2011: 5) a pesar de su gran diversificación.

Empezamos con el comentario del aspecto cultural del análisis textual del método *ELE actual*. Los resultados de la frecuencia de categorías temáticas de *ELE actual A1* y *ELE actual A2* están reflejados en la figura 49. La categoría dominante es la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (24%) y la segunda categoría temática más consultada es la de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* (21%). Más de la mitad (55%) de los contenidos culturales están relacionados con la Cultura con mayúscula y el 86% son los conocimientos declarativos.

Respecto a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, el 52% son del estadio de aproximación. Merece la pena mencionar que se ha aumentado la ocupación de los referentes culturales y saberes y comportamientos socioculturales de la fase de profundización y consolidación en función del nivel, desde el 43% en el nivel A1 hasta el 53% en el nivel A2. Es decir, en comparación con el nivel A1, el nivel A2 introduce más contenidos socioculturales de menor accesibilidad y universalidad.

De igual importancia, analizamos la presencia de la cultura de los países hispanoamericanos. En el nivel A1 se introducen más conocimientos sobre diversos

aspectos socioculturales de América Latina (64%) y su ocupación desciende al 47% en el nivel A2. En general, la presencia de Hispanoamérica ocupa el 55% de todos los contenidos socioculturales.

El último aspecto que comentamos sobre el análisis textual del nivel elemental del método *ELE actual* es el tratamiento de los estereotipos. Los temas que consideramos relacionados con los tópicos son: los horarios de los establecimientos públicos de España (unidad 10, A1) y la siesta (unidad 2, A2). Los dos textos ayudan al alumno a asimilar los conocimientos fácticos de España y consideramos que ninguno de los dos va a profundizar ni aumentar los malentendidos del aprendiz sobre España. Especialmente en cuanto a la costumbre de echarse la siesta, los autores hacen hincapié en que la siesta, en realidad, es un fenómeno adoptado por muchos países, y que no es una costumbre especializada de España, lo cual ayuda al alumno a romper las ideas estereotipadas sobre la siesta.

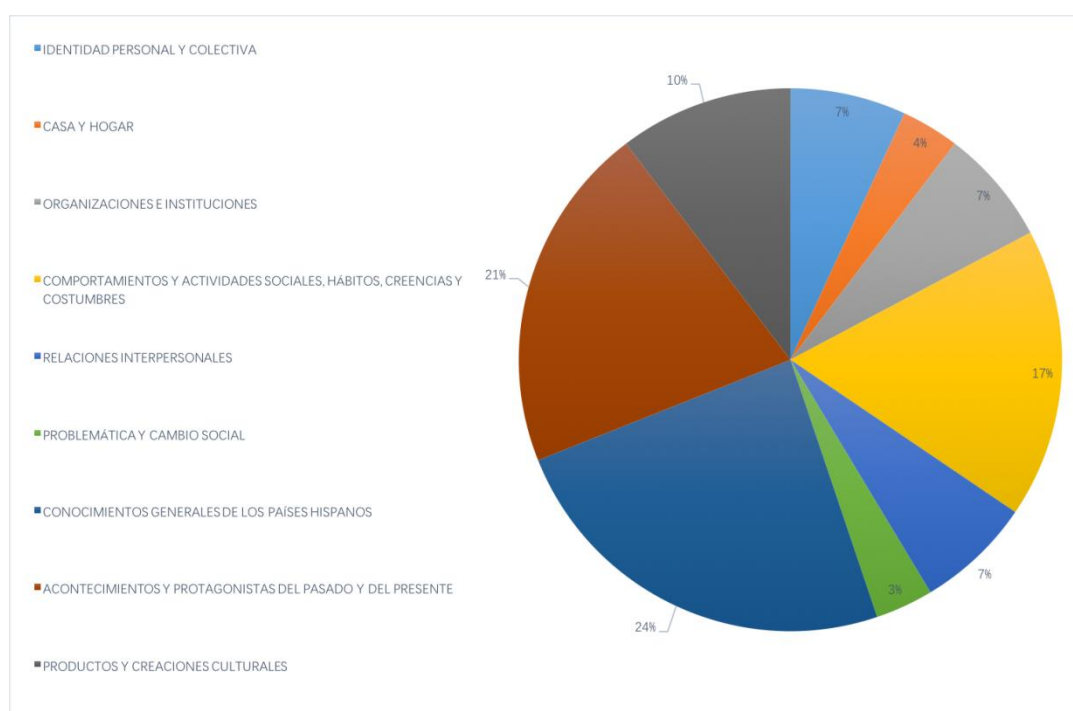


Fig. 49. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *ELE actual* por categoría temática

A continuación ofrecemos los resultados del aspecto sociolingüístico del nivel inicial del método *ELE actual*. En primer lugar, todos los contenidos culturales se transmiten mediante la lengua meta y el 93% son textos escritos. En lo referente al grado de formalidad de la lengua usada, el 76% de los contenidos culturales son

registros formales y muy formales. Cabe mencionar que percibimos un aumento de los otros tres tipos de registro (registro neutral, informal y muy informal) en el nivel A2, pues se incrementan desde el 7% (A1) hasta el 40% (A2). En comparación con el nivel A1, en el nivel A2 introducen más variadas tipologías de registros, lo que enriquece la presentación de la lengua meta.

Respecto a las secuencias textuales (Fig. 50), el 59% de los contenidos culturales utilizan la secuencia descriptiva y el 24%, la narrativa; ninguno de los textos se presenta de forma dialogal. El último punto que investigamos sobre el aspecto sociolingüístico es el ámbito en el que se contextualiza la lengua. Pese a la ausencia del ámbito profesional y las proporciones semejantes del ámbito público (17%) y del ámbito personal (14%), la mayoría (69%) de los contenidos culturales se desarrollan dentro del ámbito educativo. En otras palabras, la mayor parte de los contenidos culturales se relacionan con el contexto de aprendizaje o formación con vistas a educar e ilustrar al aprendiz.

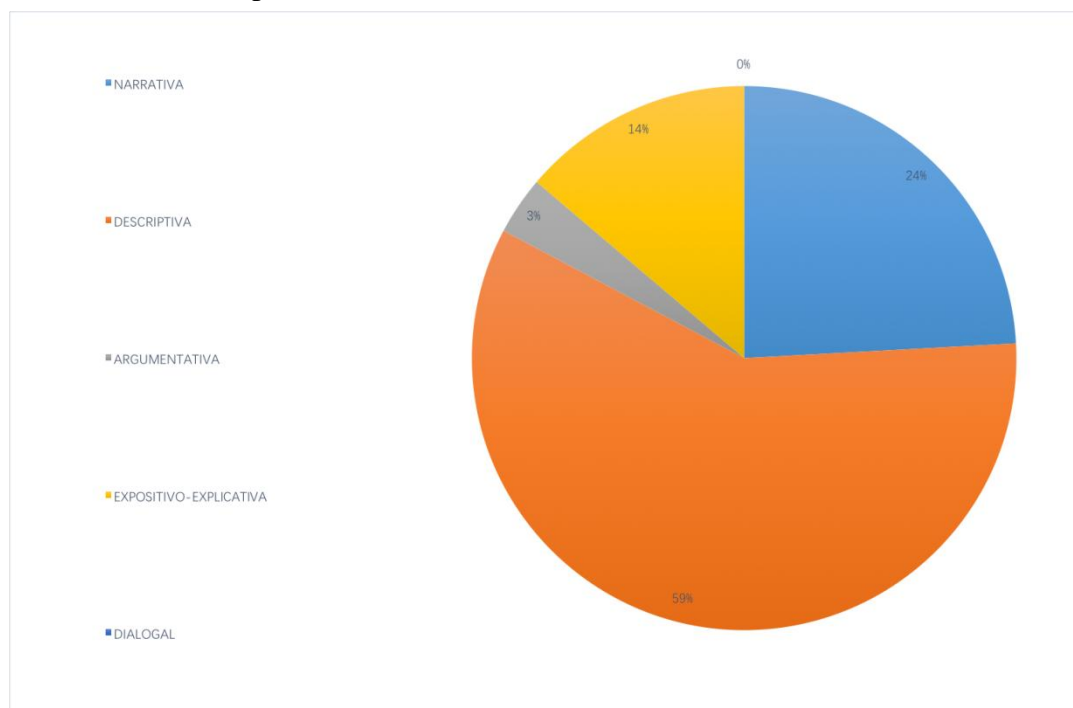


Fig. 50. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *ELE actual* por secuencias textuales

Seguidamente, comentamos la ejercitación del nivel básico del método *ELE actual*. El 88% de las actividades son tareas, lo cual verifica lo que el método afirma en la introducción de los dos libros: el hecho de que pone mucho cuidado en la secuenciación de las actividades de cada unidad. Por otro lado, los resultados de la

complejidad de las actividades del nivel A1 y del nivel A2 están reflejados en la figura 51.

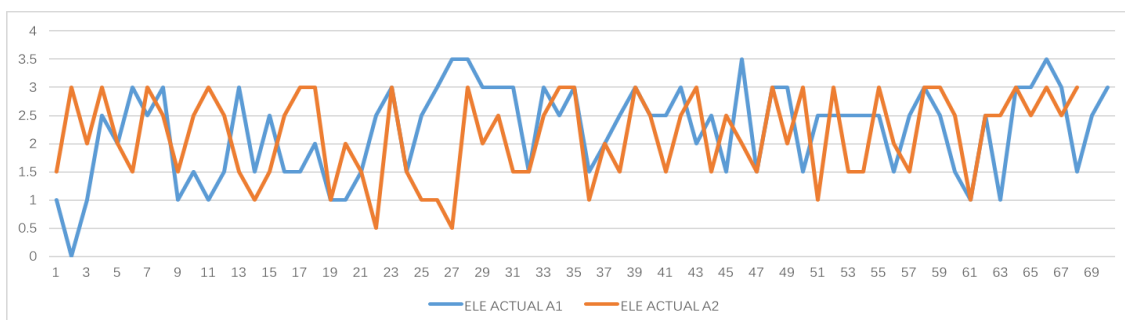


Fig. 51. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *ELE actual*

Son dos curvas vacilantes y vibrantes y la diferencia patente de las dos reside en la amplitud. En comparación con el nivel A1, el nivel A2 se mueve entre 0,5 y 3, en una dimensión menor que la curva del nivel A1. El último vacila entre 0 y 3,5. Además, es diferente el promedio de la complejidad de los dos niveles: el nivel A1 es 2,2 y en el nivel A2 son menos complejas las actividades, y el promedio de la complejidad es 2,1. En lo concerniente a la agrupación de alumnos, el 64% de las actividades se desarrollan individualmente; el resto, el 36% son actividades que se realizan por parejas y grupos. Cabe mencionar que los trabajos en grupo (29%) ocupan una porción mayor que los de parejas (7%).

Respecto a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 52), las actividades se desarrollan principalmente con las relacionadas con la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* (54%); la segunda categoría más consultada es la de *Interacción cultural* (26%). Aparte, observamos que la distribución y las proporciones de habilidades y actitudes interculturales no se alteran con mucha frecuencia de acuerdo con el nivel. Cabe destacar que no todas las actividades que analizamos se diseñan para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales. Además, existen, al mismo tiempo, actividades que incluyen más de una categoría de las habilidades y actitudes interculturales. Como resultado, el 84% de la ejercitación se dedica al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales. De entre todas ellas, el 42% desarrollan más de una habilidad y actitud interculturales.

Por último hablamos de las actividades interculturales. El método no demuestra una gran variedad y diversidad de ejercicios con el objetivo de desarrollar la competencia intercultural. La mayoría de las actividades interculturales consisten en

la orientación de conocimientos fácticos (72%) y en la formación de conciencia cultural (27%).

Como último aspecto analizamos los recursos de soporte, que nos aportan datos llamativos y los analizamos con la ejercitación. El 35% de las actividades vienen acompañadas de materiales visuales: el 63% son fotografías y el 23% son dibujos, pinturas y viñetas. Respecto a sus funciones (Fig. 53), el 69% de los materiales visuales funcionan como soporte informativo y, el 21% juegan un papel simbólico. En lo referente a la ocupación de las grabaciones de sonido, el nivel elemental no ofrece al aprendiz muchos recursos auditivos y solo el 4% de las actividades incluye grabaciones de sonidos. El resto de contenidos culturales se transmiten con materiales visuales y escritos. Para finalizar, el método *ELE actual* no rechaza otras formas de recursos de soporte, pues el 22% de las actividades requieren recursos tales como el diccionario, internet, e incluso la ayuda del profesor para diversificar la presentación de los contenidos culturales.

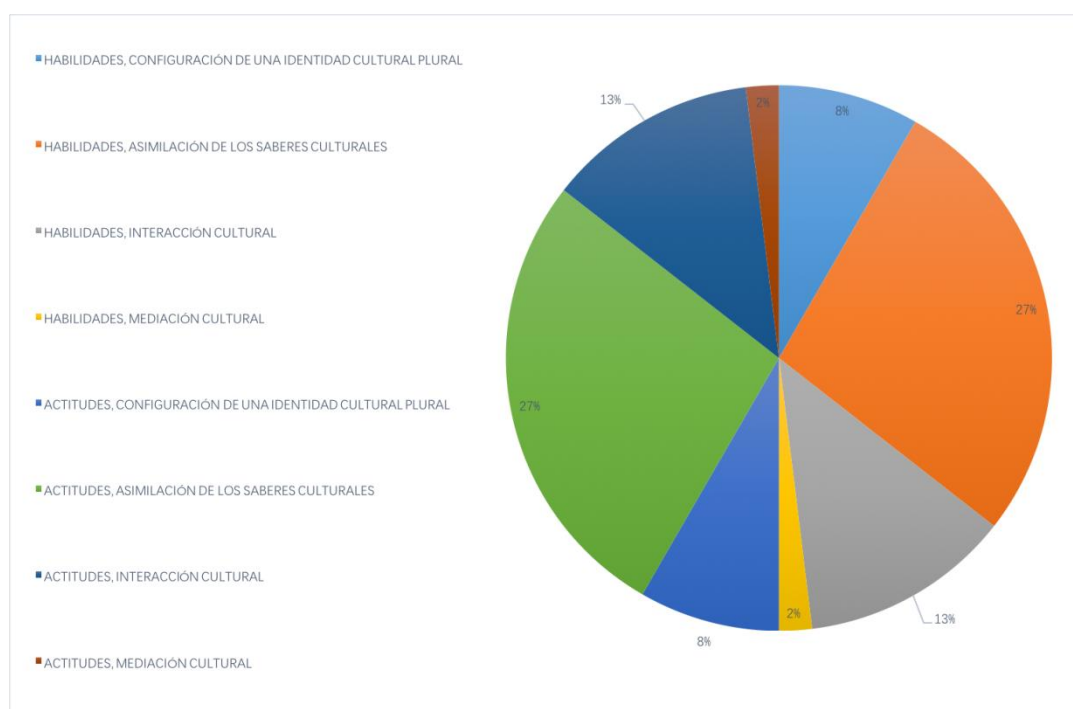


Fig. 52. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *ELE actual*

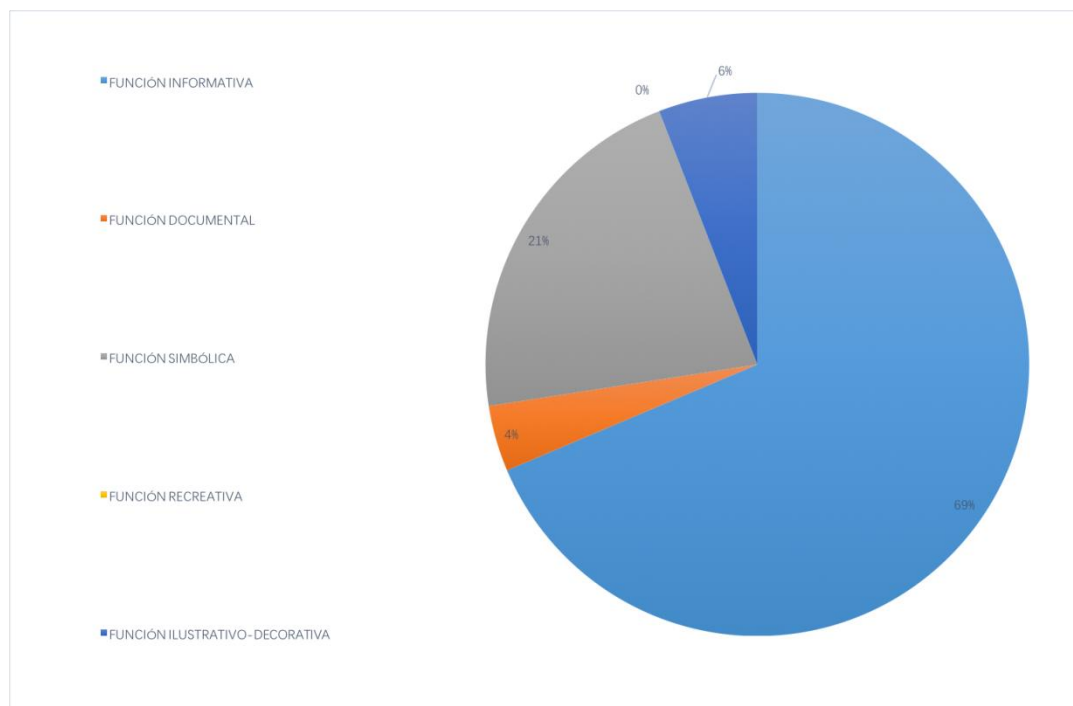


Fig. 53. Porcentaje de las funciones que desempeñan los materiales visuales del nivel inicial (A1 y A2) de *ELE actual*

7.2.5. Embarque 1 (A1+) y Embarque 2 (A2+)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	Embarque 1. Libro del alumno	
	Autor/es	Montserrat Alonso Cuenca, Rocío Prieto Prieto	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1+	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Edelsa Grupo Didascalía
		Fecha y lugar de publicación	2011, España
		Páginas	160 p.ágs.
	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Destinatarios	adultos
	Método/enfoque	enfoque por competencias orientado a la acción
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título de manual	<i>Embarque 2. Libro del alumno</i>	
	Autor/es	Montserrat Alonso Cuenca, Rocío Prieto Prieto	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2+	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Edelsa Grupo Didascalía
		Fecha y lugar de publicación	2011, España
		Páginas	192 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	adultos	
	Método/enfoque	enfoque por competencias orientado a la acción	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El manual está destinado a desarrollar las competencias pragmáticas, lingüísticas y al conocimiento socioculturales del aprendiz. Su objetivo es ayudar al alumno a ser agente social, hablante intercultural y aprendiz autónomo. El método *Embarque* se desarrolla con módulos que se componen de dos lecciones cada uno. *Embarque 1* consta de ocho módulos y *Embarque 2* de diez módulos. Respecto a la estructura del método, los contenidos de *Embarque 1* se presentan a través de cinco secciones: 1) *Acción*, 2) *Práctica de gramática*, 3) *Conversaciones a bordo*, 4) *Diario a bordo* y 5) *Noticias para los pasajeros*. *Embarque 2* sigue una estructura parecida al nivel A1+ y

los contenidos se estructuran mediante los bloques siguientes: 1) *Acción*, 2) *Práctica de gramática*, 3) *Lectura en ruta*, 4) *Diario en ruta* y 5) *Revista*.

La información sociocultural se presenta tanto en las secciones de *Noticias para los pasajeros* y de *Revistas*, como en las etiquetas de color amarillo a lo largo de los módulos, los cuales se desarrollan con vistas a “orientar al estudiante sobre aspectos socioculturales del mundo hispanohablante” y ayudar al aprendiz a tomar “conciencia de su propia cultura y de la diversidad cultural que rodea al mundo español” (VV.AA., 2011: prólogo). Recordamos que, de acuerdo con los criterios de nuestra investigación, analizamos solamente la sección *Noticias para los pasajeros* en el nivel A1+ y la *Revista* en el nivel A2+, dado que los dos apartados son bloques destinados particularmente a la cultura.

En primer término, comentamos el aspecto cultural de los contenidos culturales del nivel elemental (A1+ y A2+) del método *Embarque*. La categoría de *Conocimientos generales de los países hispanos* y la de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* comparten las mismas proporciones (25%), que son las categorías temáticas más mencionadas en el nivel elemental (Fig. 54). Además, el 21% de los contenidos culturales están relacionados con la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres*, que constituye la segunda categoría temática dominante del nivel inicial.

En cuanto a la ocupación de la tipología de cultura de los contenidos culturales, el 66% son de Cultura con mayúscula y el 100% son conocimientos declarativos. Es decir, se presentan de manera explícita los conocimientos culturales y se realiza por parte del alumno la memorización de los referentes culturales. Respecto a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, el 52% son del estadio de aproximación y el 34%, de la fase de profundización. Merece la pena destacar el aumento de los referentes culturales y saberes y comportamientos socioculturales del estadio de profundización en el nivel A2+, pues asciende desde el 25% en el nivel A1+ hasta el 46% en el nivel A2+. De manera semejante, el porcentaje de los contenidos culturales de la fase de consolidación sube conforme al nivel, desde el 7% (A1+) hasta el 18% (A2+).

Otro punto llamativo es la presencia del mundo hispanoamericano. Tanto el nivel A1+ (46%) como el nivel A2+ (43%) tratan del tema de Hispanoamérica de entre todos los aspectos socioculturales del mundo hispanohablante y, generalmente, la

presencia de la Hispanoamérica ocupa el 45% de todos los contenidos culturales en el nivel A.

En cuanto al análisis textual, los aspectos socioculturales asociados con los estereotipos que se incluyen en el nivel inicial del método *Embarque* residen en: el fútbol (unidad 3, A1+), la paella (unidad 6, A1+) y el flamenco (unidad 7, A1+). Consideramos que los contenidos relativos no causarían ideas estereotipadas debido a su tratamiento neutral. Por ejemplo, al tratar el tema del fútbol, aparte de su proyección internacional, el texto cultural presenta y enfatiza la existencia de otros deportes con los que los españoles están bastante apasionados, tales como el tenis, el baloncesto, etc., lo cual evita caer en el estereotipo de que el fútbol es el único deporte que identifica a España a nivel internacional. En cuanto al flamenco, se presenta brevemente su historia, además de nombrar a los artistas y guitarristas más destacados y representativos. En un texto donde se declara claramente que el flamenco es un baile originado en Andalucía y que existen asimismo otros géneros musicales en diferentes regiones tanto en España como en los países hispanoamericanos.

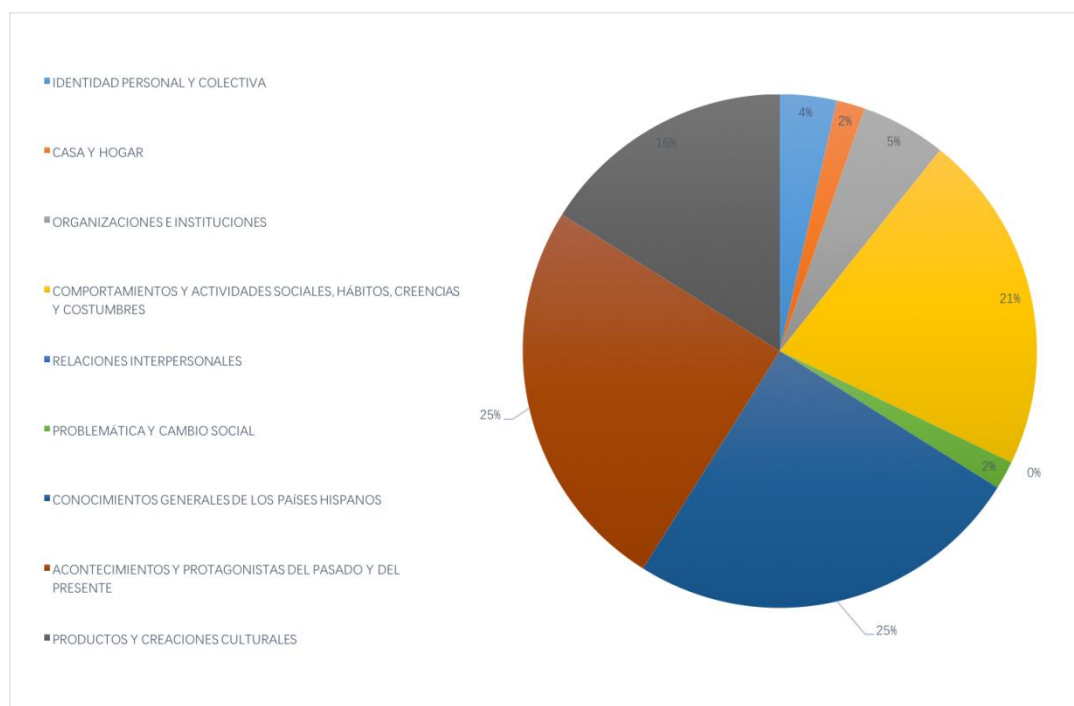


Fig. 54. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2+) de *Embarque* por categoría temática

Por otra parte, investigamos el aspecto sociolingüístico de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2+) del método *Embarque*. Todos los contenidos culturales se transmiten por medio de la lengua meta y de textos escritos. La ausencia de la transmisión oral en el nivel inicial conforma el rasgo principal del tratamiento de los contenidos culturales del método *Embarque*. Respecto al grado de formalidad de la lengua usada, prefieren el uso de un estilo muy formal, impersonal y sin expresión personal y su ocupación llega al 68% de todos los registros. Si lo comparamos con el nivel A1+, es obvio el uso de registros muy formales en el A2+, pues ocupan el 93% de todos los contenidos culturales y su proporción solo es del 43% en el nivel A1+.

A continuación hablamos de las secuencias textuales. La secuencia más utilizada de los textos culturales es la secuencia descriptiva (Fig. 55), pues el 82% de los contenidos culturales del nivel básico se transmiten mediante la secuencia descriptiva, representando e indicando las características de un objeto y con una finalidad informativa. Por último, nos referimos a los ámbitos dominantes en el nivel bajo. Debido a la ausencia del ámbito personal y profesional, el 80% de los contenidos culturales se desarrollan dentro del ámbito educativo, y el resto (20%), dentro del ámbito público. Las ocupaciones de los dos ámbitos no se modifican mucho según el nivel.

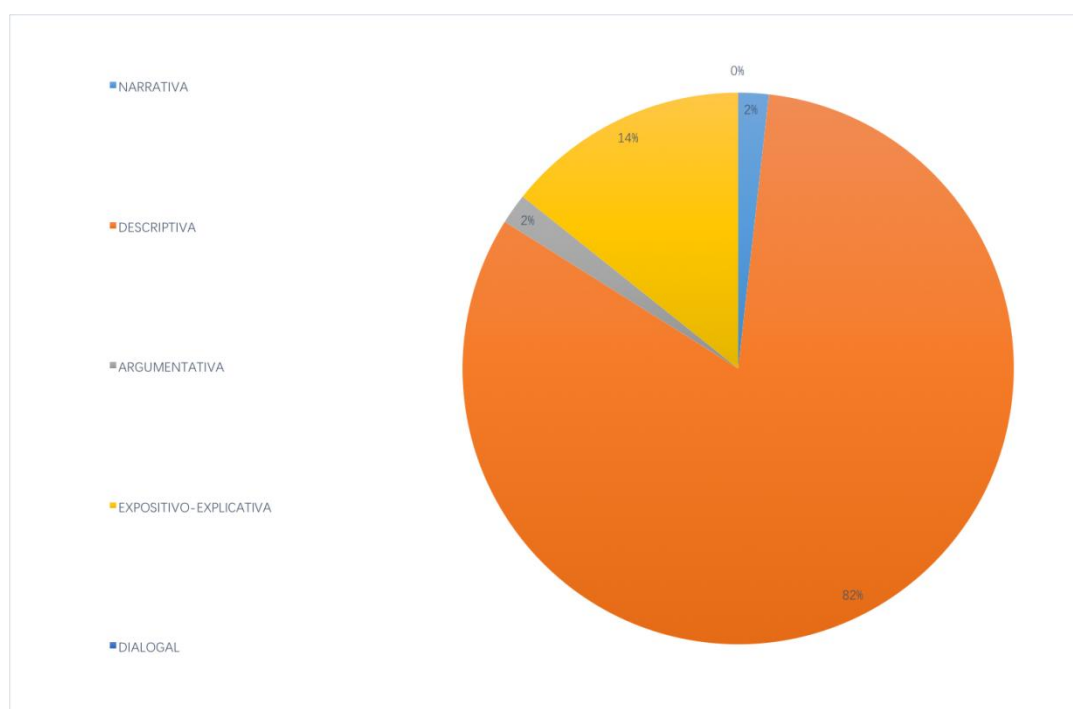


Fig. 55. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Embarque* por secuencias textuales

La mayor ocupación de la Cultura con mayúscula, la ausencia de la transmisión oral, el alto grado de formalidad de la lengua usada y el alto porcentaje del ámbito educativo conducen a que, en comparación con otros métodos, resulte homogénea y no diversificada la presentación de la lengua usada de los contenidos culturales en el nivel inicial del método *Embarque*. Consideramos que esto ocurre debido a la concepción fósil del tratamiento de los contenidos culturales, ya que seguía considerándose el componente cultural como una parte aislada, lejana de nuestra vida cotidiana y debíamos tratarlo de manera muy formal y discreta.

En lo concerniente a la ejercitación, como punto de partida, analizamos la secuenciación de las actividades. El 95% de las actividades son ejercicios, es decir, son actividades independientes y no relacionadas entre sí. Respecto a la complejidad de las actividades (Fig. 56), los resultados revelan que, primero, el nivel A2+ dispone de mayor cantidad de actividades que el nivel A1+; asimismo, la curva del nivel A2+ es menos vacilante y más estable en comparación con la del nivel A1+. Aparte, el cálculo verifica que, en general, las actividades del nivel A2+ son más complejas que las del nivel A1+. El promedio de la complejidad del nivel A1+ es 2,1 y el del nivel A2+ es más alto: 2,6.

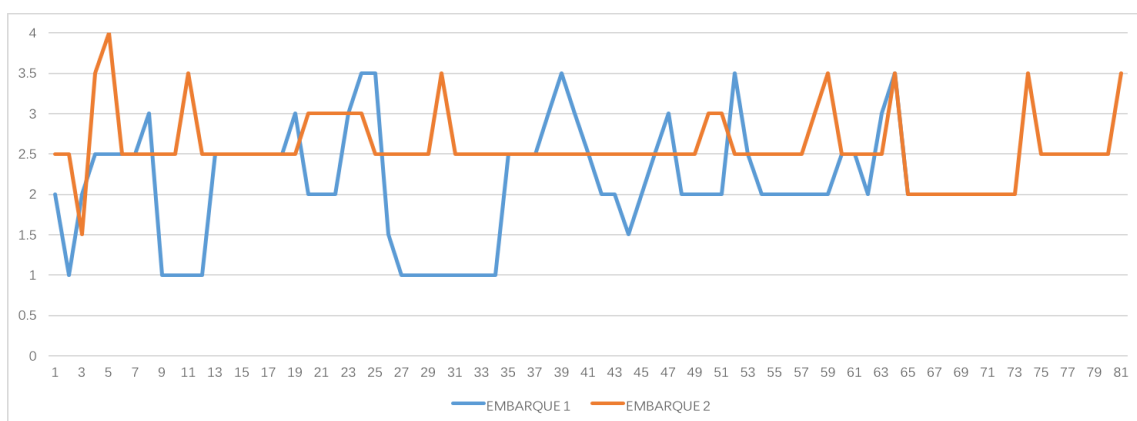


Fig. 56. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2+) de *Embarque*

Por otra parte, el 83% de las actividades se realizan individualmente, el 12% son actividades en grupos, y el 5%, en parejas. Aparte, comparativamente con el nivel A1+, el nivel A2+ fortalece la colaboración y cooperación entre alumnos y aumenta el porcentaje de los trabajos en parejas y grupos, desde el 12% (A1+) hasta el 21% (A2+). En lo tocante a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 57), desarrollan

principalmente las vinculadas con la categoría de “*Asimilación de los saberes culturales*” (68%) en el nivel inicial y las mismas proporciones se comparten entre la categoría de *Configuración de una identidad cultural plural* (16%) y la de *Interacción cultural* (16%). De todas ellas, el 21% de las actividades sirven para desarrollar más de una categoría de las habilidades y actitudes interculturales a pesar de que la mayoría (79%) se dedican al desarrollo de una sola categoría de las habilidades y actitudes interculturales.

Como último aspecto vemos el análisis de la ejercitación: el 96% de las actividades están diseñadas para el desarrollo de la competencia intercultural y, principalmente, se componen de dos tipos de actividades interculturales: los trabajos de orientación de conocimientos fácticos (86%) y los de formación de conciencia cultural (13%). En otras palabras, las actividades del nivel inicial del método *Embarque* han puesto mucho cuidado en la presentación de los conocimientos factuales sobre los países hispanohablantes y la percepción y reconocimiento de las diferencias culturales.

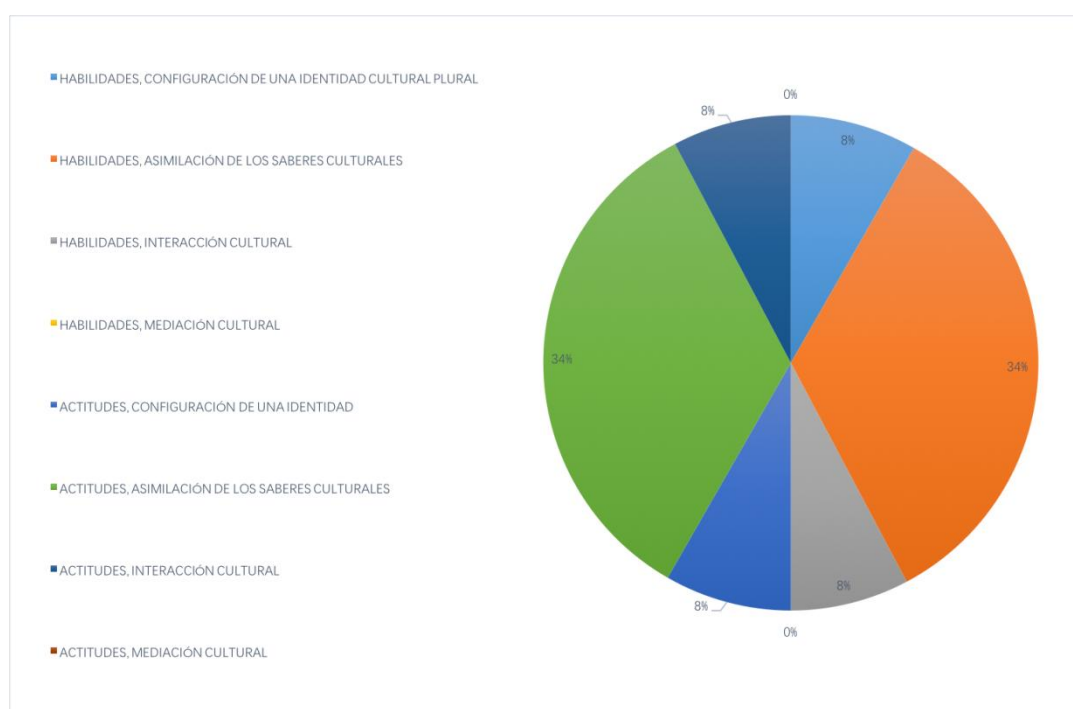


Fig. 57. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1+ y A2+) de *Embarque*

Atendiendo a los materiales de soporte, los analizamos con la sección *Noticias para los pasajeros* en el nivel A1+ y la titulada *Revista* en el nivel A2+. Todas las

secciones de los módulos disponen de varios materiales visuales para diversificar los contenidos culturales. El 70% son fotografías y el 64% de los materiales visuales sirven como complemento informativo (Fig. 58). La función secundaria es la función simbólica y el 28% de los materiales visuales se usan para facilitar la comprensión de los conceptos abstractos. En cuanto a la grabación de sonido, los contenidos culturales no vienen acompañados de ningún tipo de material auditivo y todos se transmiten mediante materiales visuales y escritos. Para finalizar, el método presta atención al uso de las TIC en la enseñanza de ELE, pues podemos afirmar que el 6% de las actividades de cuatro módulos del nivel A1+ requieren la consulta de la página web para terminar los trabajos pertinentes. A pesar de empleo de internet, el método estimula asimismo al aprendiz a consultar revistas especializadas.

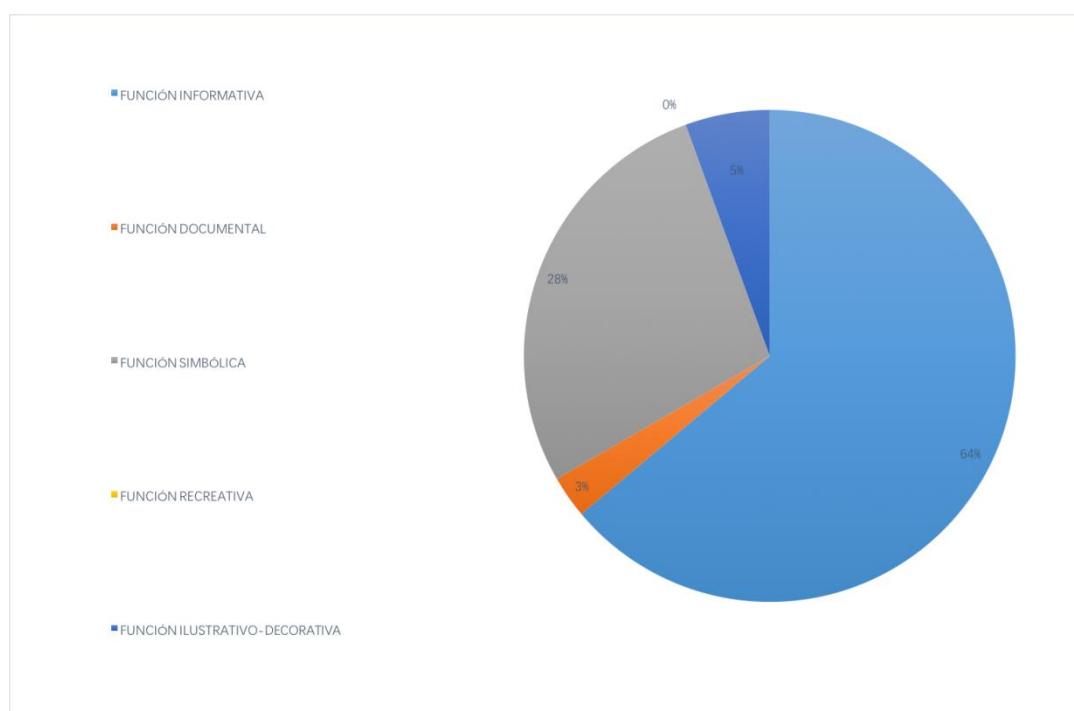


Fig. 58. Porcentaje de las funciones que desempeñan los materiales visuales del nivel inicial (A1+ y A2+) de *Embarque*

7.2.6. *En acción, A1* y *En acción, A2*

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL		
	Título del manual	<i>En acción, A1</i> . Libro del alumno

DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Autor/es	Elena Verd á, Marisa González, Felipe Mart í, Inmaculada Molina, Conchi Rodrigo, Nitzia Tudela	
	C1 de los autores	España y Cuba (Nitzia Tudela)	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	enClave-ELE
		Fecha y lugar de publicación	2011, España
		Páginas	128 p ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, grupos monoling ües/pluriling ües	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	M étodo/enfoque	enfoque comunicativo	
	Curr ículum escolar	el MCER y el PCIC	

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>En acción, A2. Libro del alumno</i>	
	Autor/es	Elena Verd á, Marisa González, Felipe Mart í, Inmaculada Molina, Conchi Rodrigo, Ernesto Puertas	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	enClave-ELE
		Fecha y lugar de publicación	2011, España
		Páginas	128 p ágs.
	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, grupos monoling ües/pluriling ües	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Destinatarios	Estudiantes en general
	Método/enfoque	enfoque comunicativo
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC

El método *En acción* pretende desarrollar en el alumno tanto las competencias comunicativas como las competencias generales mediante variadas actividades comunicativas. Ambos manuales intentan ofrecer al alumno un amplio repertorio de los contenidos culturales de los países de habla hispana con vistas a demostrar la diversidad cultural del mundo hispanohablante.

Cada libro consta de seis unidades didácticas y los contenidos de cada unidad siguen la misma estructura. La resumimos en tres bloques: 1) Introducción: en las primeras dobles páginas de la unidad se presentan los objetivos y los contenidos que el alumno va a tratar en la unidad definida; asimismo se explicitan los conocimientos previos y fundamentales para realizar las siguientes actividades comunicativas. 2) Desarrollo de las competencias comunicativas: en las tres dobles página siguientes se desarrollan las competencias léxico-semántica, gramática, sociolingüística y pragmática mediante actividades y textos orales y escritos. 3) Desarrollo de las competencias generales: las últimas páginas están destinadas a desarrollar las competencias generales y a la presentación de los aspectos socioculturales de los países hispanohablantes.

Al mismo tiempo, cada tres unidades se ofrece una sección cultural titulada *Revista de Mundo Latino* y un repaso para que el alumno reflexione sobre su proceso de aprendizaje. Los contenidos culturales y socioculturales están en el tercer bloque y *la Revista de Mundo Latino* se elabora con el fin de desarrollar las competencias generales del aprendiz, reflexionar y desarrollar los aspectos socioculturales e interculturales, y “reforzar los contenidos trabajados a lo largo de las unidades anteriores” (VV.AA., 2011: 11).

Para comenzar comentamos el aspecto cultural de los contenidos culturales en el nivel elemental. En cuanto a la categoría cultural (Fig. 59), aparte de la ausencia de la categoría de *Problemática y cambio social* y la de *Productos y creaciones culturales*, la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* constituye la categoría dominante, pues el 28% de los contenidos culturales pertenecen a esta categoría. Además, las categorías de *Relaciones*

interpersonales (19%), la de *Casa y hogar* (17%) y la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (17%) también ocupan un lugar destacado en el nivel A. De todos ellos, el 78% de los contenidos culturales son de cultura con minúscula y el 22% están relacionados con el conocimiento procedimental. A diferencia del conocimiento informativo y declarativo, el alumno lo aprende implícitamente y debe dejarlo claro con la práctica de las actividades correspondientes.

En comparación con otros métodos, el método *En acción* dispone de un alto porcentaje de conocimientos procedimentales, lo cual favorece el aprendizaje de los aspectos socioculturales del mundo hispanohablante y el desarrollo de la competencia intercultural. Para continuar con el análisis textual de los contenidos culturales, comentamos la gradación de la presentación de dichos contenidos. Más de la mitad (61%) de los contenidos culturales pertenecen al estadio de aproximación, el 33%, de profundización y el 6%, de consolidación. Pese a la mayor ocupación de la fase de aproximación en el nivel inicial, percibimos el cambio de proporciones de cada estadio en diferentes niveles. En el nivel A1 solo queda el 17% de los contenidos culturales de la profundización y de la consolidación y esta cifra llega al 61% en el nivel A2.

Respecto a la presencia de Hispanoamérica, un tercio de los contenidos culturales están dedicados a presentar el mundo hispanoamericano y el nivel A2 cuenta con mayores conocimientos (39%) que el nivel A1 (28%). En último lugar, los estereotipos. En este manual se preparan contenidos dedicados a luchar contra las ideas estereotipadas. En el nivel A2 (unidad 6), los autores brindan unas anécdotas como modelo de lengua ocurridas cuando los extranjeros comienzan a aprender español o a vivir en España. Simultáneamente, los autores diseñan una secuenciación de actividades para reflexionar sobre las situaciones mencionadas con el objetivo de evitar los malentendidos con la modificación de los comportamientos del aprendiz.

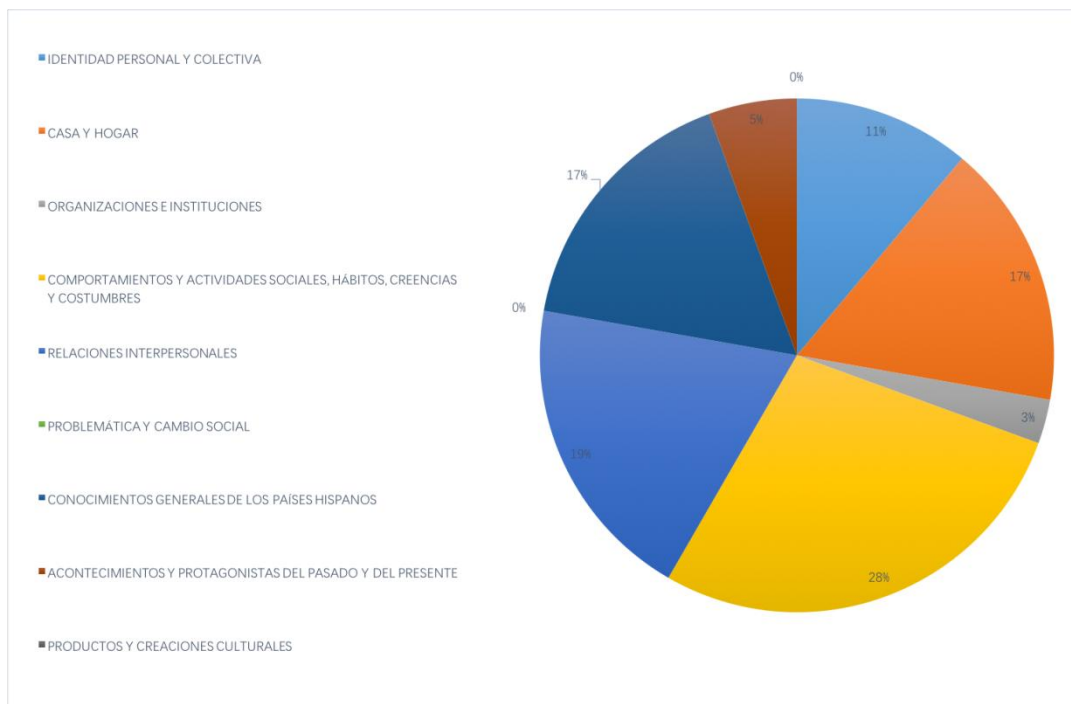


Fig. 59. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *En acción* por categoría temática

En lo concerniente al aspecto sociolingüístico, tenemos que señalar que todos los contenidos se transmiten por la lengua meta y el 30% son textos con grabaciones de sonido. Además, el método *En acción* muestra gran diversidad en el empleo de la lengua desde el nivel inicial: el 36% son registros formales y el 31% son informales. Cabe mencionar que resulta más proporcional y equitativa la distribución de diferentes grados de formalidad de lengua en el nivel A2.

Otro punto destacado recae en las secuencias textuales (Fig. 60). La secuencia descriptiva (33%) y la dialogal (31%) son las dominantes en el nivel inicial. Es conveniente manifestar que la secuencia predominante cambia según el nivel. En el nivel A1, el 44% de los contenidos culturales se transmiten a través de la secuencia dialogal, y en el nivel A2 la secuencia dominante se convierte en la narrativa (44%). Para terminar, comentamos sobre los ámbitos en que se desarrollan los contenidos culturales. A pesar de la ausencia del ámbito profesional, los otros tres ámbitos disfrutaban de proporciones parecidas en el nivel A: el ámbito público, el 39%; el educativo, el 33% y el personal, el 28%.

En suma, es preciso recalcar que el nivel inicial del método *En acción* no cuenta con gran cantidad de contenidos culturales, sin embargo, en comparación con otros

métodos, está bien la distribución de los contenidos culturales, pues muestra la diversidad de registros y distintos ámbitos en que se utilizan las actividades de la lengua, lo cual consideramos que merece la pena aprender.

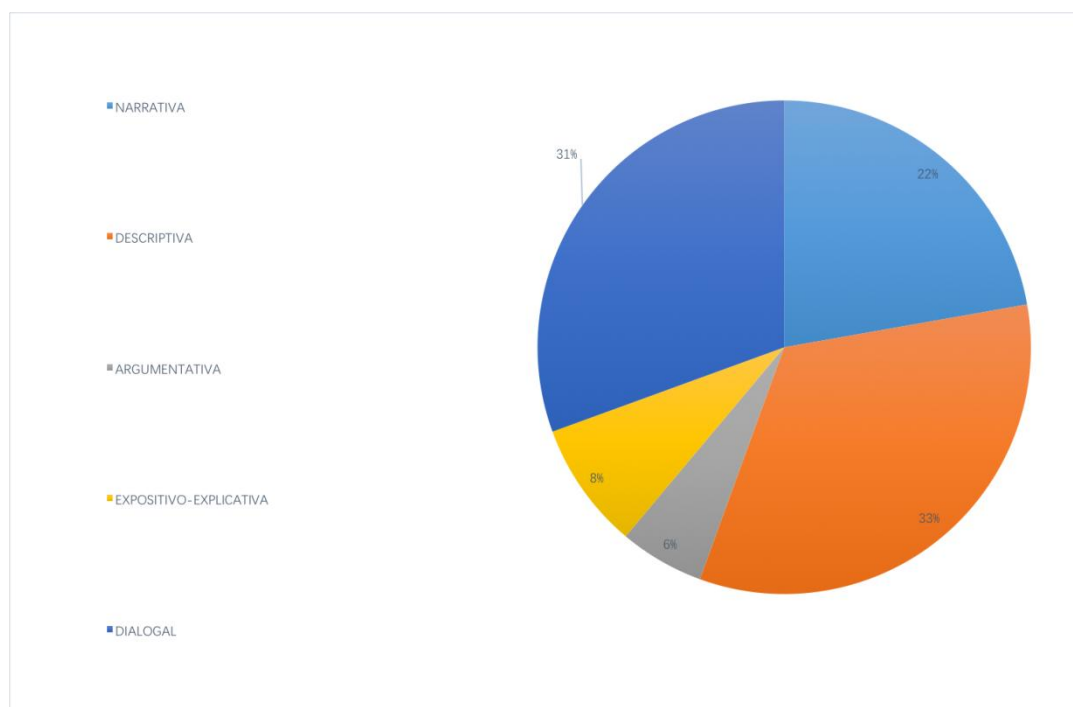


Fig. 60. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *En acción* por secuencias textuales

Respecto a la ejercitación, como punto de comienzo, comentamos primeramente la secuencia de las actividades. Aparte de la ausencia de lecciones, es equitativa la distribución entre las tareas y los ejercicios. El 42% son tareas y el 58% son ejercicios.

En cuanto a la complejidad de las actividades (Fig. 61), pese a las curvas inestables y vacilantes de ambos niveles, el nivel A2 dispone de una cantidad mayor que el nivel A1. Mediante el cálculo, son semejantes los promedios de la complejidad de los dos niveles: el del nivel A1 es 2,4 y el del nivel 2, un poco menos, 2,3.

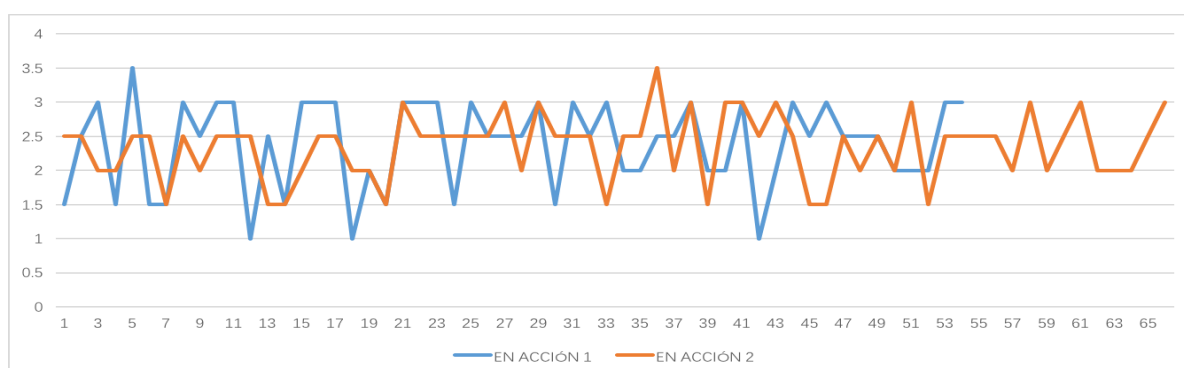


Fig. 61. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *En acción*

Respecto a la agrupación de alumnos, las actividades individuales (47%) y las realizadas por parejas y grupos (53%) comparten casi las mismas ocupaciones. Entre las actividades que se realizan por parejas y por grupos, el 21% son trabajos en parejas y el 32% están realizados por grupos. Merece la pena tener en cuenta el incremento de los trabajos cooperativos en un nivel lingüístico relativamente alto, desde el 46% del nivel A1 hasta el 57% del nivel A2.

En lo referente a la distribución de las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 62), aparte de la menor ocupación de las habilidades y actitudes interculturales (10%), las otras tres categorías de habilidades y actitudes interculturales se desarrollan equilibradamente. Cabe mencionar que en el nivel A1, el 44% de las actividades se dedican a la asimilación de los saberes culturales, que ocupan el lugar más importante entre todas las habilidades y actitudes interculturales. Al llegar al nivel A2 disminuye su proporción y aumenta especialmente las relativas a la categoría de *Interacción cultural* (32%) y la de *Mediación cultural* (12%), lo que conduce a una distribución justa y a un desarrollo equilibrado entre las cuatro categorías de las habilidades y actitudes interculturales.

De forma adicional, se ha puesto cuidado en la combinación de las habilidades y actitudes interculturales de diferentes categorías al diseñarse las actividades. Más de la mitad (55%) de las actividades desarrollan al mismo tiempo dos o más categorías e incluso existen actividades que incluyen las cuatro categorías de las habilidades y actitudes interculturales. Señalamos que en el nivel A2 disminuye la ocupación de las actividades que desarrollan solamente una categoría de las habilidades y actitudes interculturales, desde el 55% (A1) hasta el 36% (A2). Por otro lado, aumenta notablemente la proporción de las actividades destinadas a desarrollar a la vez dos categorías, desde el 24% (A1) hasta el 42% (A2).

Como punto final, el 88% de las actividades diseñadas están relacionadas con las actividades interculturales basadas en la teoría de Brislin, Landis y Brandt (1983). De entre todas ellas (Fig. 63), el 58% son actividades asociadas con la orientación de conocimientos fácticos, y en segundo lugar, actividades dedicadas a la formación de conciencia cultural (28%). Es conveniente enfatizar que, si lo comparamos con las actividades interculturales anteriormente mencionadas, resultan menos tratadas y más

difícil de diseñar los otros cuatro tipos de actividades, por lo tanto, es sorprendente su ocupación del 14% en el método *En acción* del nivel inicial (A1+A2).

Consideramos que la ejercitación de *En acción* se diseñó verdaderamente con motivo del desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz, en vez de transmitir solamente los conocimientos informativos del mundo hispanohablante.

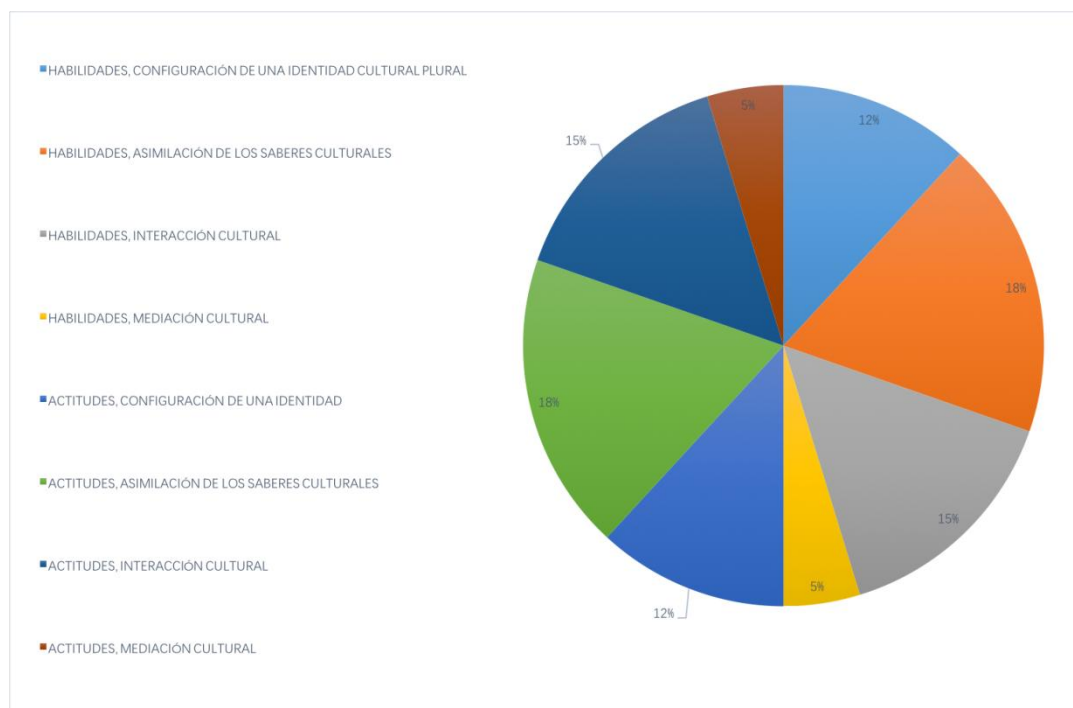


Fig. 62. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *En acción*

Atendiendo a los recursos de soporte, como ya hemos analizado, los contenidos relativos a la cultura están en las últimas páginas de cada unidad y en la *Revista de Mundo Latino*. Por lo tanto, debido a su presentación, el análisis de los materiales complementarios se dividen en dos perspectivas: 1) los recursos de soporte acompañados con las últimas páginas de cada unidad sobre la cultura y 2) los del bloque *Mundo Latino*.

En cuanto al primer punto de vista, los recursos de soporte acompañados con las últimas páginas de cada unidad sobre los aspectos culturales, tenemos que afirmar que el 32% de las actividades disponen de materiales visuales, el 65% funcionan como complemento informativo y el 31% juegan un papel simbólico. Asimismo, el 11% de las actividades se acompañan con grabaciones de sonido. En comparación con el nivel A1 (14%), el nivel A2 posee menos materiales auditivos (9%). En lo referente a los

recursos de soporte del bloque *Mundo Latino*, muy distintos de la sección anterior, todos los contenidos culturales se acompañan con materiales visuales. Entre ellos, el 77% son fotografías y el resto (23%), dibujos y viñetas. En cuanto a la función predominante hay que señalar que el 85% de los materiales visuales sirven para aportar conocimientos informativos y el 15% existen con el objetivo de transmitir las ideas abstractas. Además, los contenidos culturales del bloque *Mundo Latino* no cuentan con ningún tipo de grabaciones de sonido.

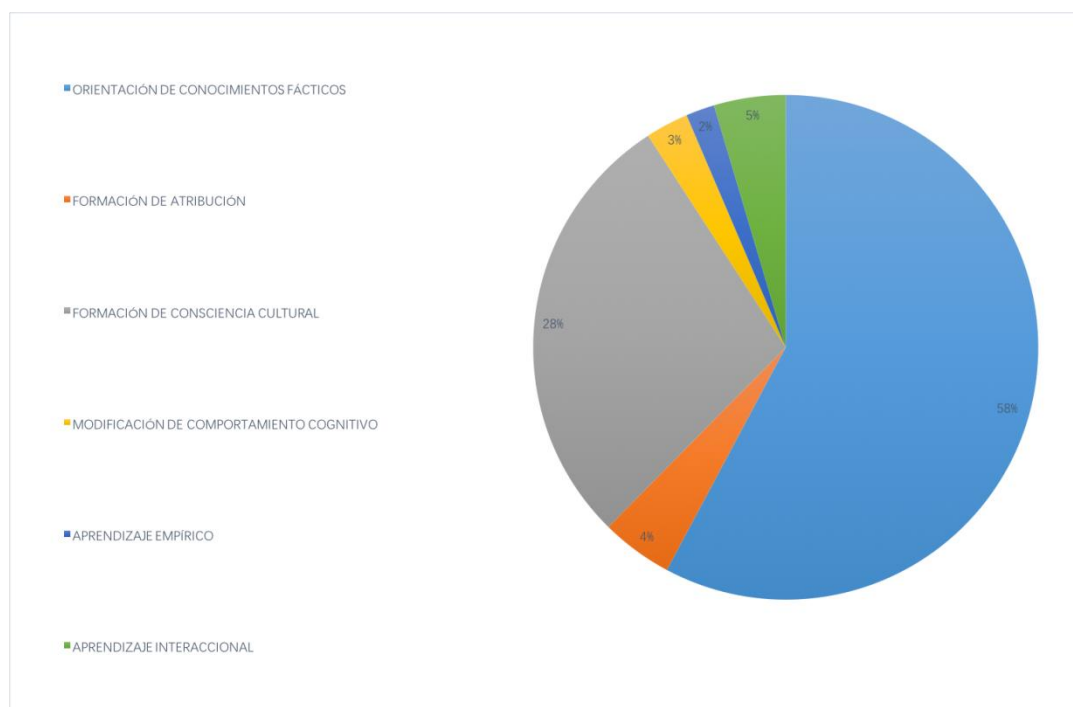


Fig. 63. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *En acción*

7.2.7. *Español lengua viva 1* (A1 y A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL		
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Español lengua viva 1. Libro del alumno</i>
	Autor/es	M. ^a Teresa Martí, Loreto Pérez, Javier Ramos
	C1 de los autores	España
	Nivel	A1-A2
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta

	Datos bibliográficos	Editorial	Español Santillana-USAL
		Fecha y lugar de publicación	2007, España
		Páginas	152 p ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes jóvenes y adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículo escolar	el MCER y el PCIC	

El método *Español lengua viva* en el nivel inicial desarrolla tanto las competencias comunicativas como las competencias generales, mediante los contenidos culturales y socioculturales relativos al ámbito hispanohablante, con el objetivo de ayudar al aprendiz a ser el agente social que sea capaz de ejecutar tareas en las situaciones básicas en que se requiere el uso de la lengua española. Respecto a la estructura, el primer nivel está dividido en cuatro bloques de tres o cuatro unidades. Cada bloque termina con un proyecto en que se repasan los contenidos aprendidos y adquiridos en las unidades anteriores.

El manual cuenta con doce unidades y cuatro bloques en su totalidad. Asimismo, los contenidos se desarrollan dentro de las diez páginas que componen una unidad. A lo largo de las diez páginas, los contenidos se estructuran alrededor de tres partes: 1) Portada: la primera página en que se anuncian los contenidos que va a tratar el aprendiz; 2) Desarrollo de las competencias comunicativas y las generales: las cuatro doubles páginas siguientes donde presentan los contenidos relacionados con el desarrollo de las competencias comunicativas; 3) Repaso: en la última página se resumen los contenidos principales que el estudiante ha aprendido en la unidad.

En cuanto a los contenidos vinculados con el conocimiento cultural y sociocultural y con la conciencia intercultural, se señalan con el icono “Cs” y suelen quedarse en las últimas double páginas de la segunda sección de cada unidad. El método no explicita los objetivos y funciones de los contenidos culturales y socioculturales y lo considera solamente como componente para el desarrollo de las competencias generales.

Empezamos el análisis textual con el aspecto cultural de este método. Ante todo, investigamos la categoría predominante del nivel inicial del método *Español lengua viva* (Fig. 64). El 32% de los contenidos culturales están relacionados con la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* y la segunda categoría más mencionada es la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (18%). Entre todos los contenidos culturales, está bien distribuida la ocupación entre la cultura con minúscula y la Cultura con mayúscula. El 56% son conocimientos relacionados con la cultura esencial y el resto, el 44%, están vinculados con la cultura legitimada.

En cuanto a la tipología del conocimiento, todos los contenidos culturales son conocimientos declarativos y falta la presencia de los conocimientos procedimentales. Además, más de la mitad (53%) de los contenidos culturales son de la fase de aproximación. Disponen de cuotas similares los del estadio de profundización (21%) y de consolidación (26%) en el nivel inicial. Además, el método en el nivel A da importancia a la presencia de Hispanoamérica, pues el 42% de los contenidos culturales prestan una especial atención al mundo hispanoamericano. Respecto a los estereotipos, no encontramos ningún material que contenga ideas estereotipadas o provoque malentendidos en el aprendizaje.

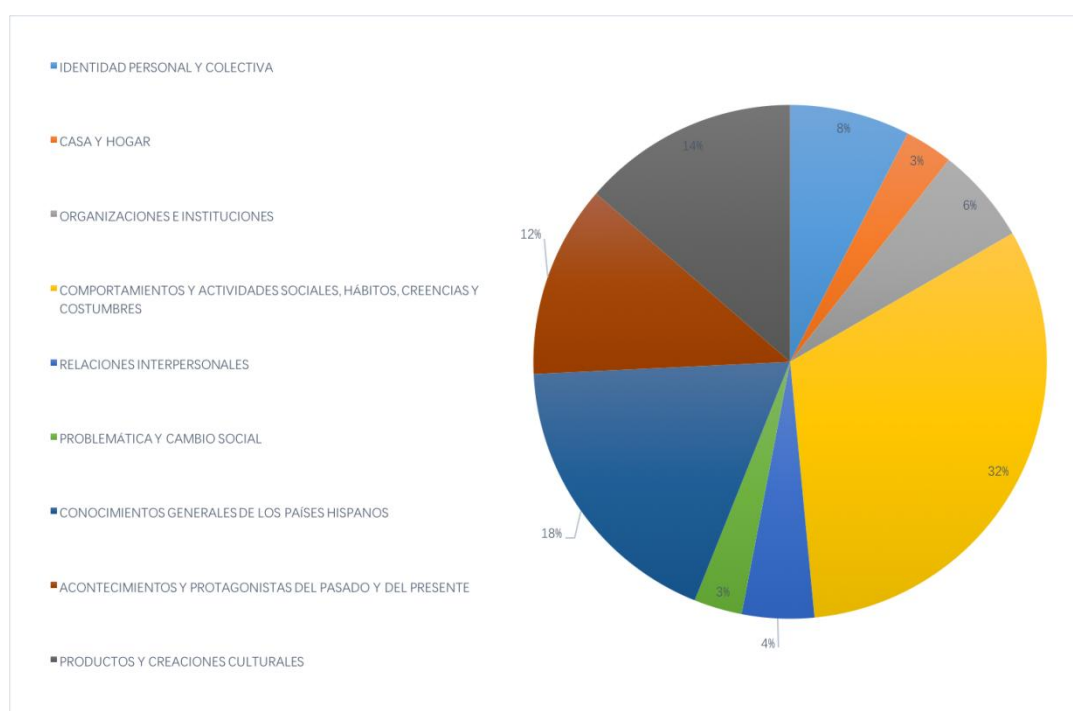


Fig. 64. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Español lengua viva* por categoría temática

A continuación, comentamos el aspecto sociolingüístico. En primer término, la lengua meta es la lengua empleada para presentar los conocimientos culturales y socioculturales y entre todas las formas de transmisión, falta la transmisión oral en el nivel inicial, pues constatamos que tal solo el 3% son textos orales y la mayoría (97%) de los contenidos culturales se transmiten por medio de los textos escritos. Respecto al grado de formalidad, no muestra variedad y diversidad de registros. El 98% de los contenidos culturales se presentan mediante un estilo impersonal y estándar, además, el 82% de los textos adoptan un registro muy formal que emplea de manera seria las formas lingüísticas establecidas.

Atendiendo a las secuencias textuales utilizadas en el nivel elemental del método *Español lengua viva* (Fig. 65), señalamos que, a pesar de la carencia de la secuencia argumentativa, el 65% de los contenidos culturales se desarrollan mediante la secuencia descriptiva, que es la secuencia más empleada en el nivel inicial. La secuencia de importancia secundaria es la expositivo-explicativa, ya que el 24% de los conocimientos culturales y socioculturales se transmiten a través de ella.

Finalmente, casi todos los referentes culturales y socioculturales (98%) se desarrollan dentro del ámbito educativo, caracterizado por su rasgo institucional. Los contenidos aportan principalmente la información con motivo de la formación del aprendiz.

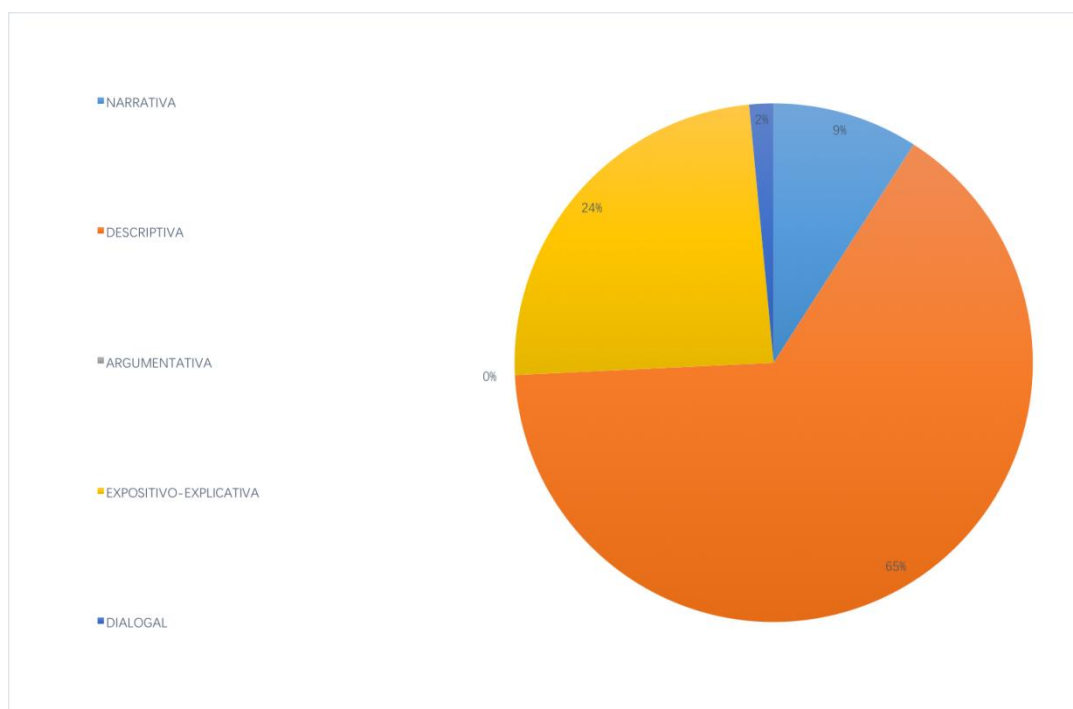


Fig. 65. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Español lengua viva* por secuencias textuales

En relación con la ejercitación, como punto de partida, escudriñamos la secuenciación de las actividades y vemos que se compone principalmente de tareas y ejercicios. El ejercicio es la forma más destacada en el nivel inicial y el 71% son trabajos individuales. En lo que respecta a la complejidad (Fig. 66) podemos apreciar que la curva se mueve entre 1 y 3,5 y el promedio de la complejidad es 2,3. Respecto a la agrupación de alumnos, el método pone atención en la cooperación e interacción entre los alumnos de la clase. El 60% de las actividades se realizan por grupos, asimismo, el 35% son actividades individuales que constituyen la segunda tipología más utilizada en el nivel inicial.

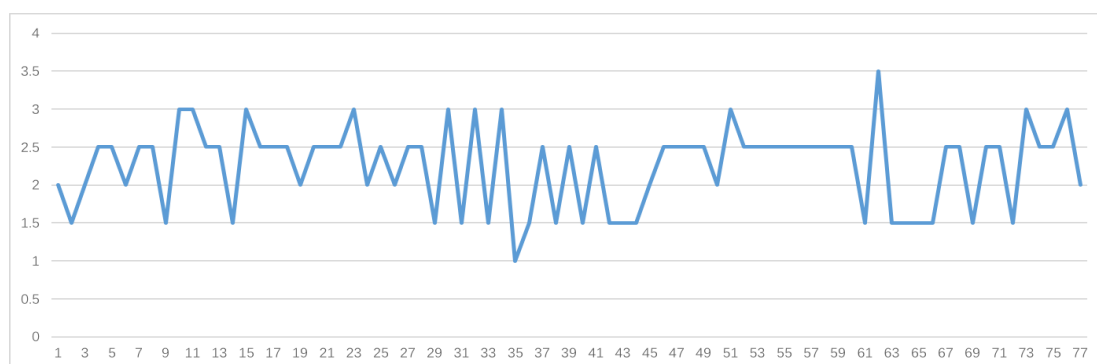


Fig. 66. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Español lengua viva*

En lo tocante a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 67), el 45% de las actividades están destinadas al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales de *Configuración de una identidad cultural plural* y el 34%, de *Interacción cultural*, que es la segunda categoría dominante en el nivel inicial del método *Español lengua viva*. Adicionalmente, la mayoría de las actividades (68%) se diseñan para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de más de una categoría y procuran, por lo tanto, la coordinación entre diferentes categorías. Por último, las actividades interculturales. El 87% de las actividades están relacionadas con el desarrollo de la competencia intercultural y, de todas ellas, el 77% son actividades dedicadas a la orientación de conocimientos fácticos. El resto, un 23%, son actividades cuya finalidad es la de formar la conciencia cultural del aprendiz.

Como último aspecto de análisis del componente cultural, investigamos los recursos de soporte con la ejercitación. El 39% de las actividades se acompañan de materiales visuales; el 87% de los mismos son las fotografías. Con referencia a sus funciones, el 69% juegan un papel informativo, el 25% son de función simbólica ya que sirven para transmitir conceptos abstractos, y el resto, el 6%, desempeñan un papel documental. Respecto a las grabaciones de sonido, como ya hemos mencionado en el análisis textual, en el nivel inicial del método no hallamos apenas materiales auditivos, pues solo un 3% del total son textos orales. Por último, en cuanto a otras formas de recursos de soporte, el libro recurre al uso del diccionario cuando el aprendiz encuentra problemas de léxico al resolver las actividades.

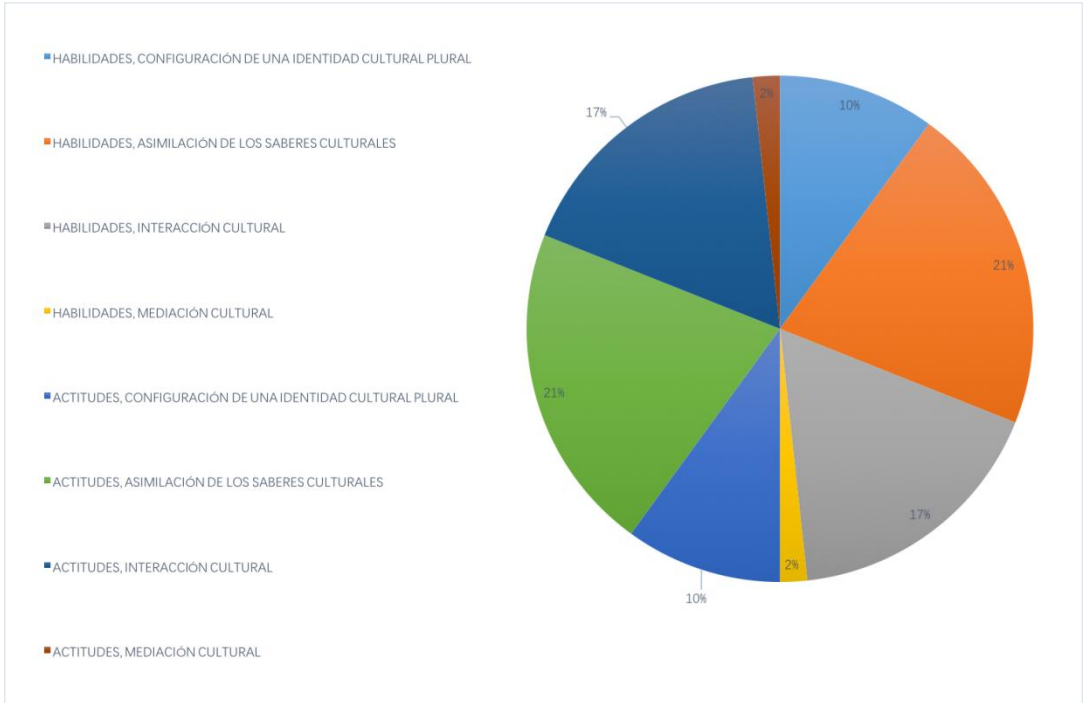


Fig. 67. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *Español lengua viva*

7.2.8. *Gente hoy 1* (A1 y A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL		
	Título del manual	<i>Gente hoy 1</i> . Libro del alumno
	Autor/es	Ernesto Martín Peris, Neus Sans Baulenas
	C1 de los autores	España

DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Nivel	A1-A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	DIFUSIÓN
		Fecha y lugar de publicación	2013, España
		Páginas	186 p ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/enfoque	enfoque por tareas	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El método *Gente hoy* es la edición renovada y actualizada del manual *Gente* y se caracteriza por tres propiedades: 1) aprendizaje centrado en el uso de la lengua, 2) uso de la lengua basado en los textos y 3) actividades llevadas a cabo con la cooperación e interacción entre los alumnos. Además, en comparación con la edición original, *Gente hoy* renueva las perspectivas pedagógica y gráfica. Se modifican tanto el diseño de unidades, la secuenciación de las actividades y la concepción de los materiales audiovisuales, como el diseño y la planificación de las ilustraciones.

El libro de nivel A1-A2 se compone de una unidad de introducción (unidad 0) y otras doce unidades normales. Los contenidos de cada unidad se desarrollan en torno a las seis secciones siguientes: 1) *Entrar en materia*, 2) *En contexto*, 3) *Formas y recursos*, 4) *Tareas*, 5) *Mundos en contacto* y 6) *Consultorio gramatical*. De todas ellas, la sección *Mundo en contacto* se dedica especialmente a los contenidos culturales y socioculturales de los países hispanohablantes.

Es preciso destacar que, a pesar del aprendizaje de las sociedades de la lengua meta, el método enfatiza la importancia de la reflexión sobre la identidad propia del aprendiz y se considera como la base para una mejor comprensión de otras realidades culturales. Por consiguiente, como objetivos principales del componente cultural, el método está dedicado tanto a presentar al estudiante la diversidad cultural del mundo hispanohablante, como a ayudarle a reflexionar sobre su cultura materna.

Empezamos con el análisis textual. En cuanto al aspecto cultural, es conveniente comentar que no cuenta con una gran cantidad de referentes culturales en el nivel inicial del método *Gente hoy*. Entre todos (Fig. 68), el 33% de los contenidos culturales pertenecen a la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbre*; la segunda categoría más consultada es la de *Identidad personal y colectiva*.

Si lo comparamos con los métodos anteriormente mencionados, *Gente hoy* introduce más contenidos culturales relativos a la categoría de *Problemática y cambio social* y su proporción llega al 14%, lo que constituye la tercera categoría dominante en el nivel básico, junto con la de *Productos y creaciones culturales* (14%). Además, solo el 19% son de Cultura con mayúscula, y la mayoría (81%) son contenidos vinculados con la vida cotidiana de los pueblos hispanohablantes.

En cuanto a la tipología del conocimiento, el 95% son conocimientos declarativos y se presentan de manera explícita. Respecto a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, el 67% son del estadio de aproximación y el 28% son de profundización; por último, el 5% son de la fase de consolidación. En el nivel preliminar, el método se inclina a presentar al alumno los aspectos culturales de mayor universalidad y accesibilidad.

Por otro lado, está bien distribuida la ocupación entre los contenidos culturales de España y los de América Hispánica. El 52% de los contenidos culturales se dedican a introducir el panorama de los países hispanoamericanos y, el resto, un 48%, están asociados con la cultura española.

Como último punto del análisis textual, no existen conocimientos vinculados con los estereotipos e incluso, al comienzo de la presentación de los contenidos culturales (unidad 1), se sugiere al aprendiz establecer un reconocimiento completo y cabal del mundo hispano para evitar las imágenes estereotipadas.

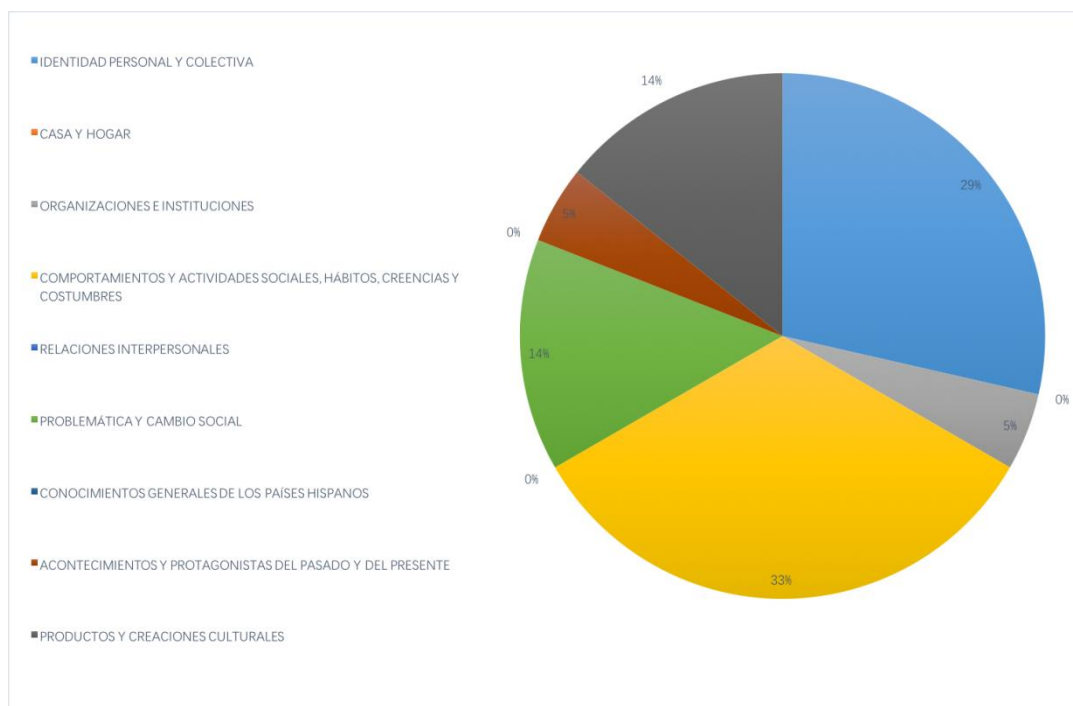


Fig. 68. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Gente hoy* por categoría temática

En relación con el aspecto sociolingüístico, todos los contenidos culturales se transmiten por medio de la lengua meta, el español. Asimismo, cuenta con una tendencia a utilizar textos escritos (86%) y el 71% se desarrolla mediante registros formales. Con referencia a las secuencias textuales (Fig. 69), la secuencia descriptiva es la dominante en el nivel inicial y casi la mitad (48%) de los contenidos culturales se presentan mediante la secuencia descriptiva. Cabe agregar, a diferencia de la baja ocupación o la ausencia de la secuencia argumentativa de otros manuales en el nivel elemental, que la secuencia argumentativa constituye la segunda secuencia más utilizada en el método *Gente hoy* y el 24% de los textos culturales se desarrollan con esa secuencia.

Respecto a los ámbitos en que se desarrollan las actividades de la lengua, a pesar de la ausencia del ámbito profesional, el 67% de los contenidos culturales se producen dentro del ámbito educativo, el 19%, del ámbito personal y el 14%, del ámbito público.

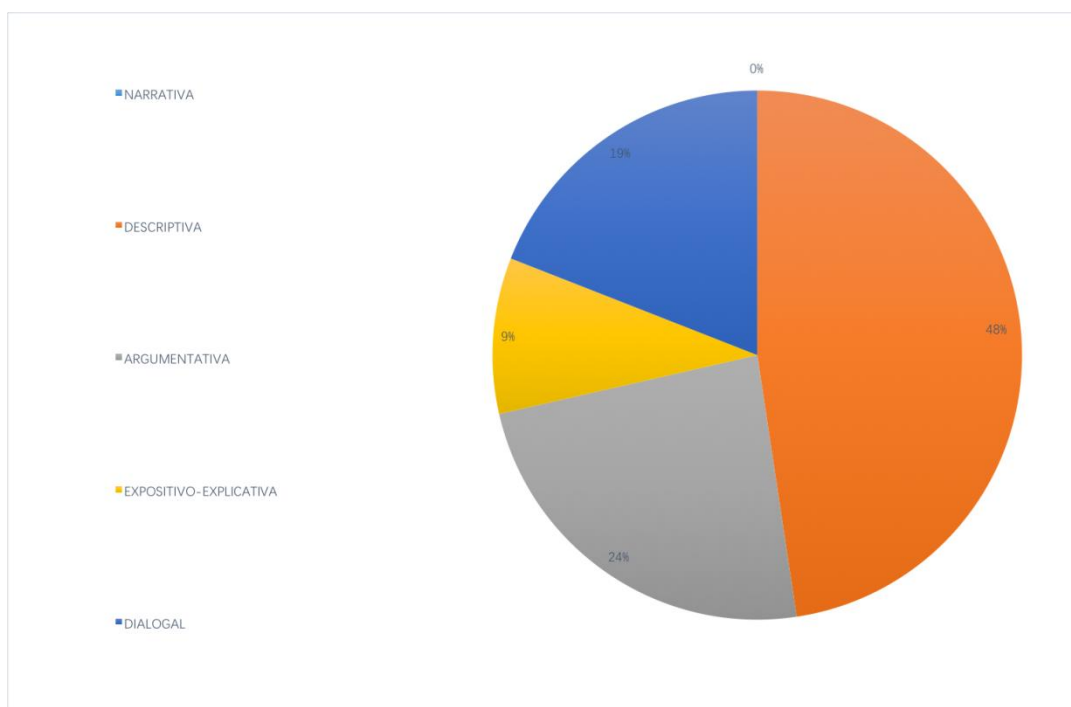


Fig. 69. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Gente hoy* por secuencias textuales

En lo concerniente a la ejercitación del método *Gente hoy*, como punto de partida, investigamos la secuencia de las actividades. El 71% de las mismas son ejercicios y el 29% son tareas. Es decir, la mayoría de las actividades diseñadas son actividades independientes y no están ligadas para formar una cadena de ejercicios. Respecto a la complejidad de las actividades (Fig. 70), la curva vacila entre 1,5 y 3,5. Tal como se ha visto, la mayoría de las actividades son superiores a 2, lo cual demuestra un alto grado de complejidad de las actividades. Mediante el cálculo, el promedio de la complejidad de las actividades es de 2,5.

En relación con la agrupación de alumnos, el 57% son actividades que se realizan individualmente, el 36% son trabajos en grupo y el 7% se lleva a cabo entre parejas. Es preciso destacar que el 43% de las actividades se diseñan promoviendo la cooperación entre los aprendices. Otro punto que nos interesa reside en las proporciones de las categorías de las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 71). Tal como se observa, a pesar de la mayor presentación de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* (46%), como ya se ha aclarado, el método ha puesto cuidado en el reconocimiento de la identidad propia del aprendiz. Por tanto, junto con las habilidades y actitudes interculturales destinadas a la interacción cultural (24%), el

26% se dedica a la configuración de una identidad cultural plural que constituye la segunda categoría más importante en el nivel elemental del manual *Gente hoy*. Adicionalmente, merece la pena prestar atención a la combinación entre las categorías, ya que más de la mitad (61%) de las actividades contienen habilidades y actitudes interculturales de más de una categoría. En lo referente al último punto del análisis de la ejercitación, el 89% de las actividades diseñadas sirven para desarrollar la competencia intercultural y se concentran principalmente en cuatro tipologías (Fig. 72).

Aparte de la gran cantidad de actividades dedicadas a la orientación de conocimientos fácticos (41%) y la formación de la conciencia cultural (29%), el método atiende también al diseño de actividades con vistas a formarse con los atributos (21%) y modificar cognitivamente los comportamientos (9%).

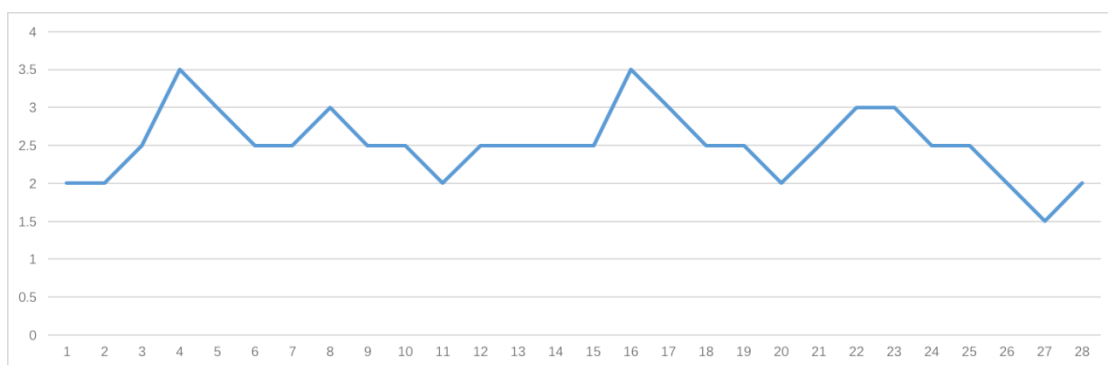


Fig. 70. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Gente hoy*

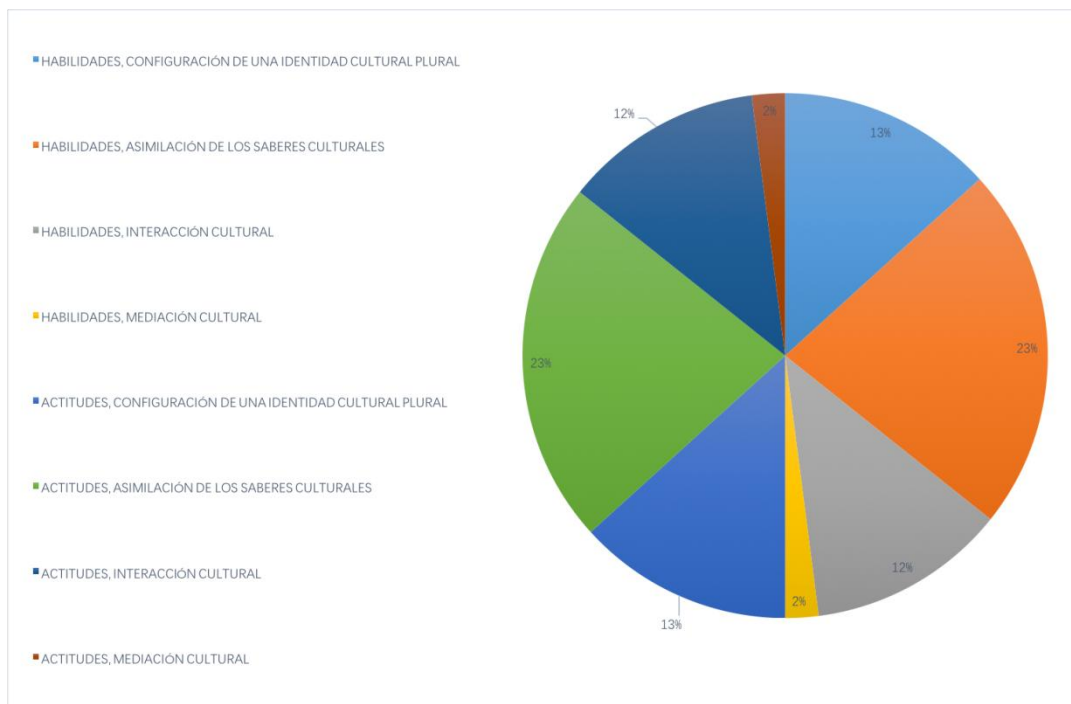


Fig. 71. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial de *Gente hoy*

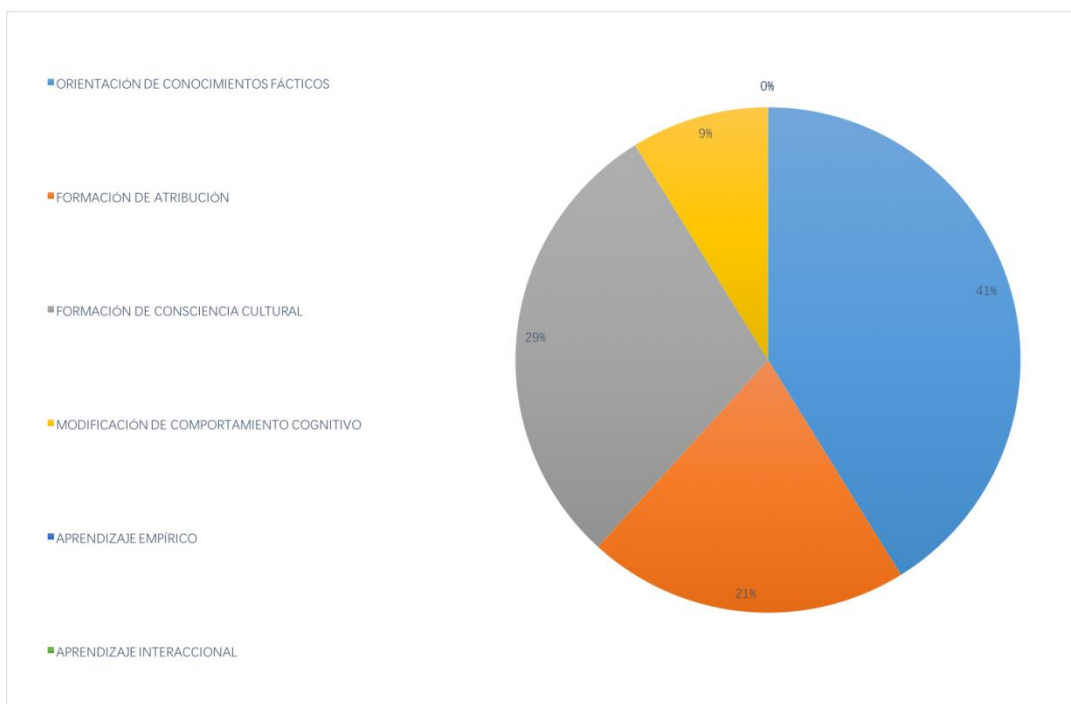


Fig. 72. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial de *Gente hoy*

En referencia a los recursos de soporte, estos los investigamos con las actividades. El 82% de las actividades se acompañan de recursos visuales y, principalmente, son fotografías (52%) y dibujos (42%), los cuales ocupan el 94% de todas las tipologías. Asimismo, la función informativa (52%) y la simbólica (48%) son las funciones constitutivas de las ilustraciones y, los recursos gráficos sirven como apoyo informativo, explicativo y pedagógico.

Respecto a las grabaciones de sonido, solo el 4% de las actividades se equipan con materiales auditivos. Finalmente, también existe el uso de otras formas de recursos de soporte. Como aclara el mismo manual, se incluye el uso de internet ya que se considera como instrumento y propuesta de consulta para que el aprendiz tenga la oportunidad de contactar con materiales auténticos de los países hispanohablantes.

Por consiguiente, en el nivel A1-A2, el 14% de las actividades requiere la consulta y búsqueda de información mediante internet a fin de que el alumno busque personalmente la información correspondiente a la cultura meta y profundice en su conocimiento.

7.2.9. Método 1 de español (A1) y Método 2 de español (A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Método 1 de español, A1. Libro del alumno</i>	
	Autor/es	Francisca Cárdenas Bernal, Antonio Hierro Montosa, Sara Robles Ávila	
	C1 de los autores	Español	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Anaya Educación
		Fecha y lugar de publicación	2012, España
		Páginas	240 pág.
	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Destinatarios	estudiantes jóvenes y adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo. Adopta asimismo lo mejor de los métodos tradicionales y recibe las directrices de las nuevas corrientes metodológicas	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	
DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	Método 2 de español, A2. Libro del alumno	
	Autor/es	Diana Esteba Ramos, Salvador Peláez Santamaría, Purificación Zayas López	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Anaya Educación
		Fecha y lugar de publicación	2012, España
		Páginas	264 págs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	Estudiantes jóvenes y adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo. Adopta asimismo lo mejor de los métodos tradicionales y recibe las directrices de las nuevas corrientes metodológicas	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El *Método de español Anaya Ele* se centra en el desarrollo de los aspectos pragmáticos, discursivos y en los usos culturales de la lengua a fin de que el aprendiz “produzca mensajes adecuados y apropiados a las situaciones de uso y a los fines para los que se construyen” (VV.AA., 2012: presentación) a pesar del aprendizaje y dominio de la competencia lingüística. Las características del diseño didáctico residen en los aspectos siguientes: 1) atención especial a los aspectos codificados de la lengua y la cultura y un estudio dedicado a la competencia pragmática; 2) extensos y

caudalosos materiales pedagógicos; 3) aprendizaje graduado y 4) cuidado puesto en las motivaciones e intereses del alumnado. Respecto a la estructura, cada libro consta de diez unidades y cada una de ellas se estructura alrededor de cuatro secciones: 1) *Contexto*, 2) *Observa y aprende*, 3) *Práctica*, 4) *En comunicación* y un apartado de *Extra!* (*Extra! Contextos*; *Extra! Práctica* y *Extra! En comunicación*) para un curso extensivo. En cuanto al componente cultural, es preciso recalcar que aparece implícito el establecimiento de los contenidos culturales y socioculturales. Para localizarlos, es necesario recurrir al libro del profesor y consultar los objetivos propuestos de los contenidos socioculturales que se indican claramente en el índice de cada unidad.

Como punto de partida, empezamos con el análisis de la categoría dominante del manual (Fig. 73). La categoría temática predominante es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres*, que ocupa un tercio de todos los contenidos culturales (33%); en segundo lugar, está la categoría de *Conocimientos generales de los países hispanos* (20%) y el 13% de los contenidos están relacionados con la categoría de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y el presente*. A pesar de la mayor ocupación de las tres categorías mencionadas anteriormente, la distribución de otras categorías temáticas varía de acuerdo con el nivel. Especialmente, el aumento de la categoría de *Identidad personal y colectiva*, desde el 0% (A1) hasta el 15% (A2) de ocupación y el incremento de la categoría de *Organizaciones e instituciones*, desde el 2% (A1) hasta el 13% (A2).

El 37% de los contenidos culturales son de la Cultura con mayúscula y la mayoría (63%) se adscriben a la cultura con minúscula. Asimismo, el 6% son los conocimientos procedimentales. En relación con la gradación en la presentación de los contenidos culturales, podemos señalar que el 57% son del estadio de aproximación, el 35%, de profundización y solo el 8% están relacionados con la fase de consolidación. Aparte, es curioso que, en comparación con el nivel A1 (48%), el nivel A2 disponga de una mayor ocupación de los conocimientos del estadio de profundización (65%). Aunque desciende la proporción de los contenidos relativos a la segunda fase, aumenta el porcentaje del estadio de consolidación en el nivel A2.

En cuanto a Hispanoamérica, su presencia llega al 20% de todos los contenidos y esta cifra asciende en función del nivel, desde el 17% del nivel A1 hasta el 22% del nivel A2. Como último punto del aspecto cultural del análisis textual, tenemos que señalar que los estereotipos casi no aparecen en los dos libros y el único tema que

consideramos que podrá relacionarse con las ideas estereotipadas es la cuestión asociada con las personalidades y cualidades de los españoles (unidad 1, A2). El texto propone las opiniones de los extranjeros y de los españoles mismos sobre las características de los hispanos. Los comentarios justifican que los españoles son simpáticos, extrovertidos, alegres, generosos y bien educados. A nuestro juicio, entendemos que los contenidos prefieren demostrar las perspectivas positivas de España, sin embargo, no debería generalizarse la cuestión y será mejor apuntar al mismo tiempo que no todos los españoles se comportan de la misma manera.

En lo concerniente al aspecto sociolingüístico, ante todo hemos de afirmar que los contenidos culturales se transmiten utilizando la lengua meta. Respecto a la forma de transmisión, la lengua escrita sigue siendo el modo principal. En el caso del nivel básico de *Método de español Anaya Ele*, el 37% son textos orales y su porcentaje asciende en virtud del nivel, desde el 33% del nivel A1 hasta el 40% del nivel A2. Además, un punto curioso ocurre en el grado de formalidad. A pesar de la ausencia del registro muy informal, los otros registros se reparten equitativamente y cada tipología de registro ocupa el 25% de los contenidos culturales. Cabe mencionar que, con el nivel, se reduce el uso del registro formal, desde el 35% (A1) hasta el 17% (A2), y aumenta la proporción del registro informal, desde el 11% (A1) hasta el 37% (A2).

En cuanto a las secuencias textuales (Fig. 74), la tipología textual dominante es la secuencia descriptiva en ambos niveles y más de la mitad (59%) de los contenidos culturales se desarrollan por medio de la secuencia descriptiva. Por último, nos interesan los ámbitos en que se desarrollan las actividades de la lengua. Aparte de la falta del ámbito profesional, entre los otros, el 47% son del ámbito educativo, el 31%, del ámbito personal y el 22% destaca por su carácter publicitario. Es conveniente enfatizar que en el nivel A2 desciende la gran ocupación de los contenidos culturales del ámbito educativo, desde el 60% (A1) hasta el 35% (A2).

Por las consideraciones anteriores, en consecuencia, consideramos que, primero, el nivel inicial de *Método de español Anaya Ele* ofrece efectivamente muy ricos contenidos culturales de ambos mundos hispanohablantes; segundo, demuestra una diversidad al seleccionar el uso de los registros, las secuencias textuales y los ámbitos.

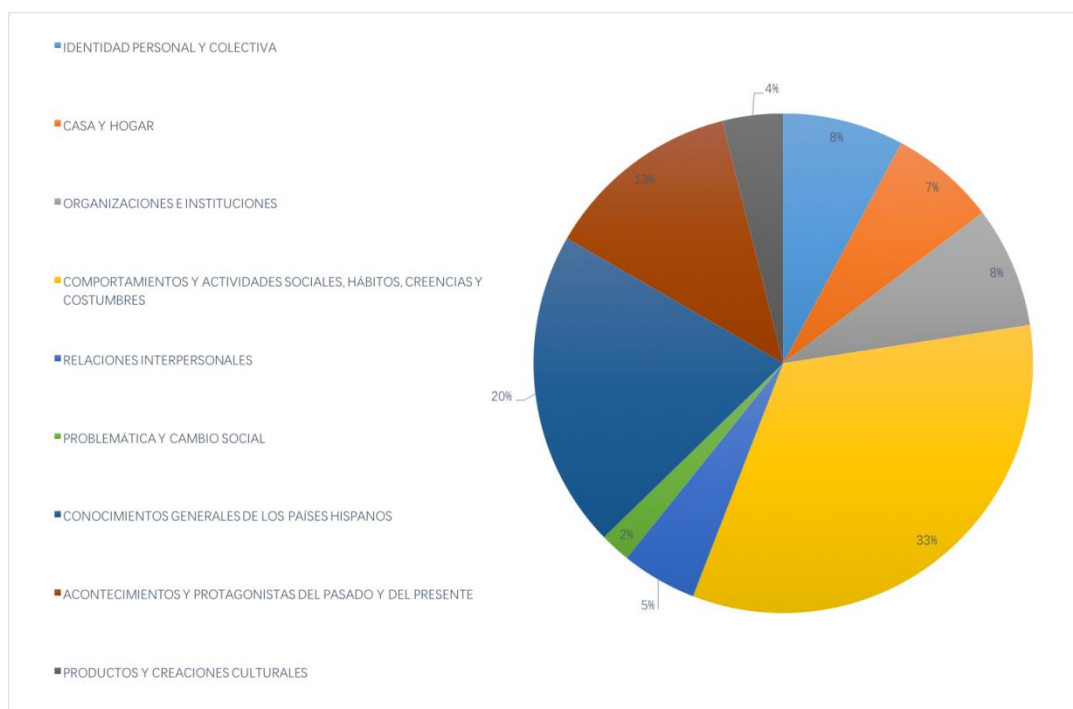


Fig. 73. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Método de español* por categoría temática

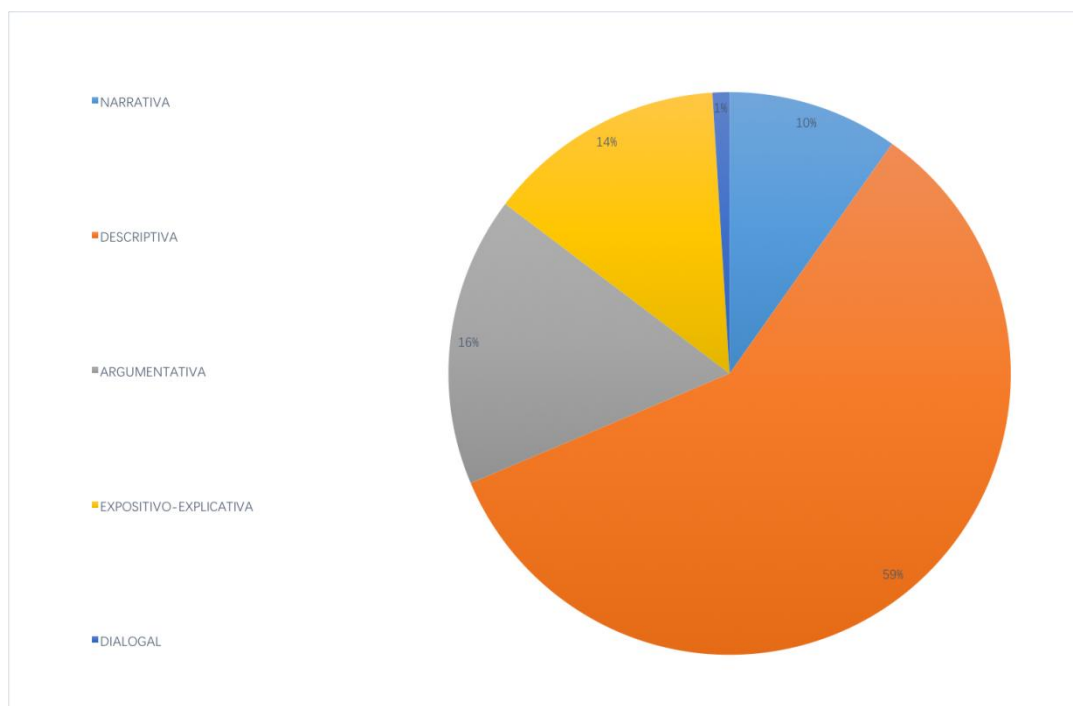


Fig. 74. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Método de español* por secuencias textuales

Respecto a la ejercitación, la secuencia principal de las actividades es el ejercicio, el 58% son actividades independientes y el 42% son tareas que requieren la realización de una serie de actividades relativas a los contenidos culturales correspondientes. Cabe destacar que en el nivel A2 se incrementa la ocupación de los ejercicios, desde el 52% del nivel A1 hasta el 63% del nivel A2. En cuanto a la complejidad de las actividades (Fig. 75), se observa claramente que las actividades del nivel A2 ascienden su complejidad con el avance del aprendizaje, lo que justifica la graduación y secuenciación de las actividades. Asimismo, en comparación con el nivel A1, el A2 cuenta con más actividades acompañadas con textos culturales y demuestra una elaboración intensiva. Mediante el cálculo, la ejercitación de los dos niveles dispone de un promedio de complejidad muy parecido: 2,25 del nivel A1 y el nivel A2, un poco alto, 2,26.

En lo referente a la agrupación de alumnos, aparte de una menor proporción (1%) de las actividades realizadas por la orientación dirigida por el profesor (clase entera), los trabajos individuales y los trabajos en parejas y grupos se reparten casi por igual. El 53% son actividades individuales, el 37% son trabajos llevados a cabo por grupos y el 9%, por parejas. Es conveniente destacar que en el nivel A2 se añaden las actividades en parejas, desde el 6% (A1) hasta el 11% (A2) y desciende la ocupación de los trabajos realizados por grupos. En suma, el método atiende a la cooperación y colaboración entre los miembros de la clase.

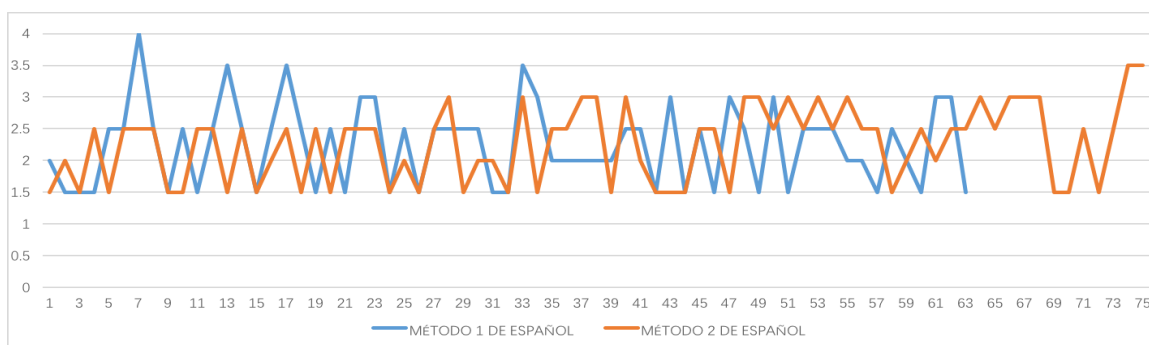


Fig. 75. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Método de español*

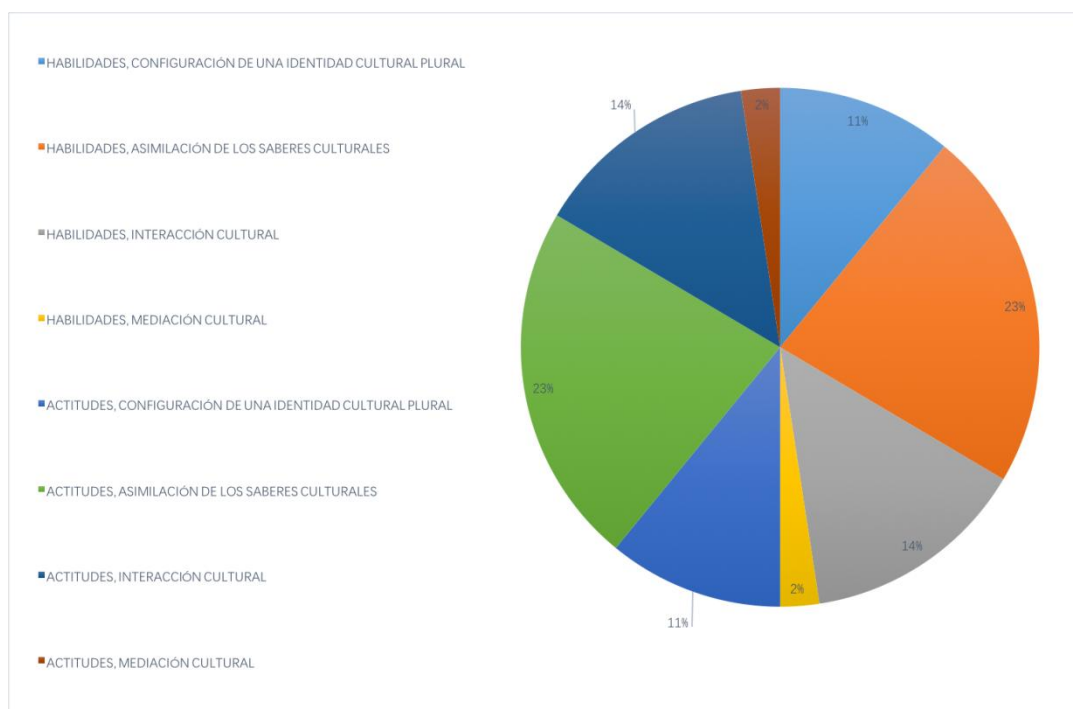


Fig. 76. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial de *Método de español*

El 96% de las actividades de este método se dedican al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales propuestas por el PCIC. De todas ellas (Fig. 76), las más mencionadas en el nivel elemental son la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* (46%) y la de *Interacción cultural* (28%). La siguiente es la de *Configuración de una identidad cultural plural* (22%), que posee una proporción similar que la categoría anterior. Asimismo, la mayoría (54%) de las actividades están destinadas al desarrollo de una sola categoría y el 46% pone cuidado en la combinación de las distintas categorías. Por último, el 79% de las actividades se asocian con las actividades interculturales (Fig. 77), y el 64% están relacionadas con la orientación de conocimientos fácticos, lo que constituye la tipología dominante de todas las actividades. Además, se presta atención a la formación de la conciencia cultural, y la ejercitación ayuda al aprendiz a tener en cuenta las diferencias entre culturas y a reflexionar sobre su cultura materna.

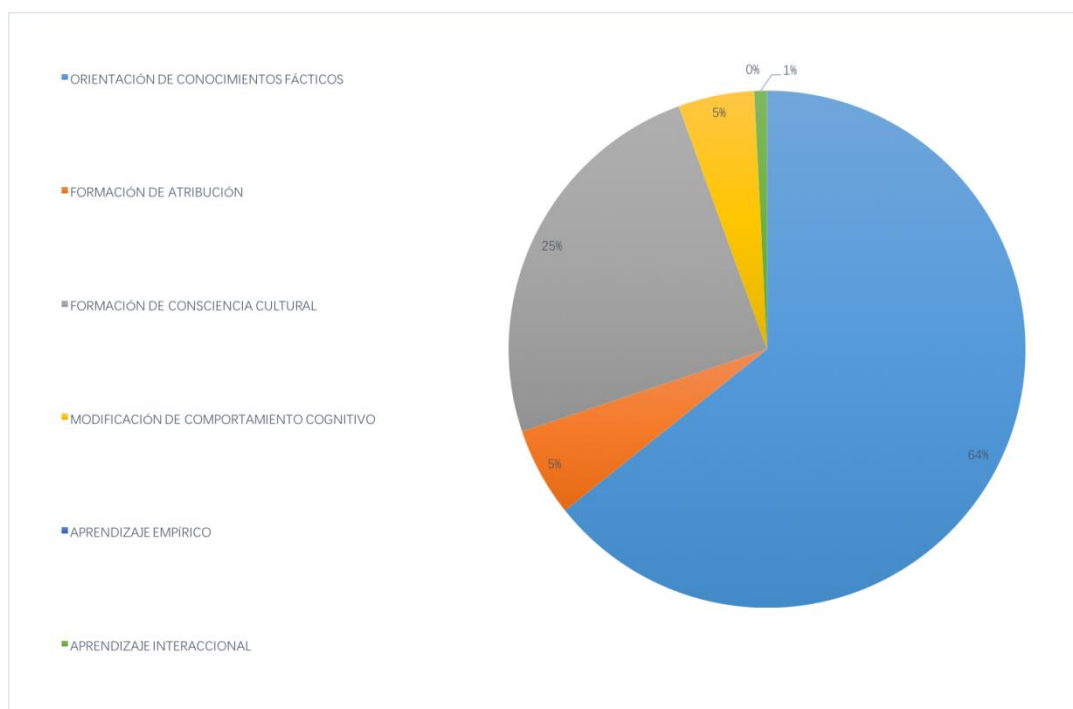


Fig. 77. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial de *Método de español*

Como aspecto final analizamos los recursos de soporte con las actividades. Más de la mitad (56%) se acompañan de materiales visuales. El 85% son fotografías y el resto se compone de dibujos, viñetas y mapas. En cuanto a sus funciones, el 61% de los recursos visuales sirven como complemento informativo. Al mismo tiempo, el 32% de las ilustraciones juegan un papel simbólico que tiene por objetivo clarificar las ideas poco concretas. En relación con las grabaciones de sonido, el 14% de las actividades requieren materiales auditivos y este índice se eleva de acuerdo con el nivel, desde el 13% (A1) hasta el 16% (A2).

Para finalizar, señalamos que el 12% de las actividades se realizan acudiendo a otros recursos de soporte y las formas principales son la ayuda del profesor y la búsqueda de información por internet. Después de lo anteriormente expuesto, añadimos que muchos de los contenidos culturales del nivel inicial del *Método de español* no sirven para el puro desarrollo de la competencia intercultural. Entre las actividades diseñadas, algunas trabajan el uso léxico, el aprendizaje gramatical y el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas, algo que consideramos como cuestión esencial, no solo del *Método de español Anaya Ele*, sino también de los otros métodos en cuanto al tratamiento del componente cultural en el nivel preliminar.

7.2.10. *Nuevo Avance 1 (A1) y Nuevo Avance 2 (A2)*

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	Nuevo Avance, 1	
	Autor/es	Concha Moreno, Victoria Moreno, Piedad Zurita	
	C1 de los autores	Españ	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	S.G.E.L
		Fecha y lugar de publicación	2009, Españ
		Páginas	160 p ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2	
	Destinatarios	estudiantes jóvenes y adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	
DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	Nuevo Avance, 2	
	Autor/es	Concha Moreno, Victoria Moreno, Piedad Zurita	
	C1 de los autores	Españ	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	S.G.E.L.
		Fecha y lugar de publicación	2009, Españ
		Páginas	168 p ágs.
	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Destinatarios	estudiantes jóvenes y adultos
	Método/enfoque	enfoque comunicativo
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC

El método *Nuevo Avance* es la edición renovada del método *Avance*. A pesar de la metodología, la nueva edición renueva tanto la estructura y contenidos como los textos y las actividades del manual. Ambos manuales constan de una unidad preliminar, nueve unidades y tres de repaso y los contenidos del nivel A1 se desarrollan en torno a la estructura siguiente: 1) *Pretexto*, 2) *Contenidos*, 3) *Practicamos los contenidos* y 4) *De todo un poco*. En el nivel A2 se añade un apartado nuevo: *En situación*, por lo tanto, los contenidos se estructuran alrededor de cinco apartados: 1) *Pretexto*, 2) *Contenidos*, 3) *Practicamos los contenidos*, 4) *En situación* y 5) *De todo un poco*.

A pesar de que se especifican los objetivos de los contenidos socioculturales en el índice de cada unidad y se dedica atención al vínculo indisoluble entre lengua y cultura, está implícito el componente cultural. Debemos localizarlo mediante la *Guía didáctica para el profesor* y consultar al mismo tiempo los objetivos de los contenidos socioculturales de cada unidad. De acuerdo con la guía didáctica, la parte especialmente dedicada a la cultura de los países de habla hispana, en el nivel A1, queda principalmente en “Lee” del bloque *De todo un poco*, y en el nivel A2, aparte de una mayor cantidad de contenidos relativos a la cultura del mundo hispanohablante en comparación con el nivel anterior, se introducen contextualizadamente los elementos socioculturales en casi todas las secciones: *Pretexto*, *Contenidos*, *En situación* y la parte “Lee” de *De todo un poco*. Los delimitamos en función de los objetivos de los contenidos socioculturales de cada unidad. Al final, es conveniente manifestar que el método da importancia tanto a España como a Hispanoamérica y presta atención a la unión entre lengua y cultura.

El análisis comienza con el comentario del aspecto cultural de los contenidos culturales. Ante todo, comentamos la distribución de las categorías temáticas en el nivel elemental del método *Nuevo Avance*. La categoría temática dominante (Fig. 78) es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (30%), la siguiente, la de *Relaciones interpersonales* (21%) y la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (20%). Merece la pena tener en cuenta el evidente

aumento de la categoría de *Relaciones interpersonales* en el nivel A2, desde el 0% (A1) hasta el 27% (A2), lo que la convierte en la segunda categoría predominante entre todas las categorías temáticas.

Además, el 32% de los contenidos culturales están relacionados con la Cultura con mayúscula y el resto (68%) se dedica a la cultura con minúscula, que es la tipología más presentada en el nivel A. En relación con la ocupación del conocimiento declarativo y procedimental, igual que los otros métodos, tenemos que señalar que la mayoría, el 83% de los contenidos culturales, se presenta de manera declarativa. Sin embargo, el método *Nuevo Avance* cuenta con mayor cantidad de conocimientos procedimentales en comparación con otros métodos y su porcentaje incluso llega al 22% en el nivel A2.

Respecto a los estadios a los que pertenecen los contenidos culturales, el 52% son del estadio de aproximación, el 42%, de la fase de profundización y el 6%, de consolidación. Es conveniente recalcar que en el nivel A1, el 89% de los contenidos culturales son del estadio de aproximación, la cifra desciende al 42% y aumenta el porcentaje de los contenidos de la fase de profundización en el nivel A2, desde el 11% (A1) hasta el 50% (A2). Mejor dicho, consideramos que el método presta atención a la gradación en la presentación de los contenidos culturales y el porcentaje de los contenidos culturales de menor universalidad y accesibilidad aumenta a medida que avanza el nivel lingüístico del aprendiz.

En cuanto a la presencia de Hispanoamérica, el 17% de los contenidos están relacionados con el mundo hispanoamericano y se incrementan de acuerdo con el nivel, desde el 6% (A1) hasta el 20% (A2). En último lugar, comentamos sobre los estereotipos. Consideramos que en este manual se tratan adecuadamente los tópicos y no encontramos nada que esté relacionado con las ideas estereotipadas. Incluso se elaboran textos para ayudar al alumnado a romper los estereotipos. En el nivel A2 (repaso de las unidades 1, 2 y 3) existen unos textos que muestran las opiniones de varios españoles de diferentes edades sobre las cualidades y características de los hispanos.

A diferencia de otros manuales que proponen principalmente aspectos positivos, *Nuevo Avance* manifiesta que las cualidades y características de los españoles varían dependiendo de la región en que viva la gente y no es justo generalizar. Además, los criterios exponen características negativas de los españoles afirmando que no son mejores ni peores que las personas de cualquier otro país, pues todos somos iguales

por las cualidades de los seres humanos. Los criterios favorecen el desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz, que estimula la percepción objetiva de la cultura meta, favorece la comprensión de las diferencias culturales y el alejamiento de los tópicos en el aprendizaje de las culturas.

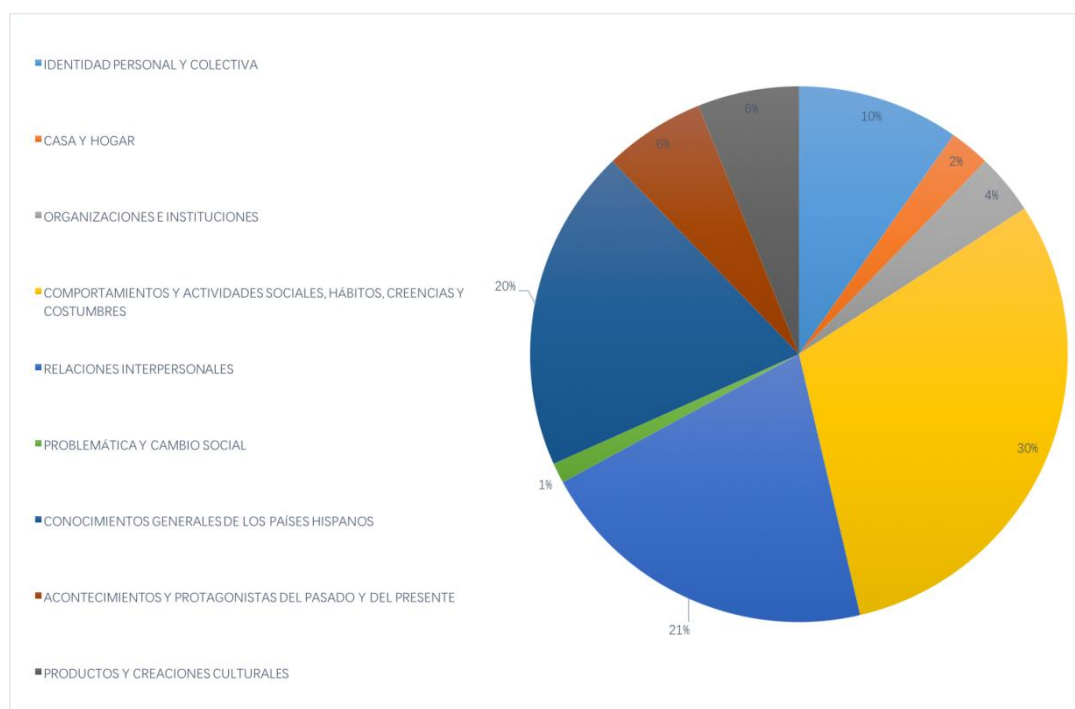


Fig. 78. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Avance* por categoría temática

En lo referente al aspecto sociolingüístico, como punto de partida, comentamos la lengua usada en los manuales. Todos los textos utilizan la lengua meta como la lengua de transmisión, sin embargo, es curioso que no se evitan los acentos caracterizados por los angloparlantes y francófonos al hablar el español en los materiales auditivos. Consideramos que los acentos extranjeros sirven para ayudar al aprendiz a familiarizarse de manera cómoda con la lengua meta y suavizan la frustración y decepción causada por la gran distancia tanto lingüística como cultural entre el hispanohablante y el alumno. Además, el 43% son textos orales y el resto, el 57% de los contenidos culturales, se transmite mediante textos escritos. Es preciso manifestar que el 22% de los contenidos se ofrecen a la vez a través de los textos escritos y los orales, lo cual aliviará la ansiedad del aprendiz ocasionada por la incompreensión de los materiales auditivos.

En cuanto al grado de formalidad, generalmente, los contenidos culturales se transmiten mediante el registro formal y muy formal: un 67% de todos los registros. Resulta más justa la distribución de los registros en el nivel A2 y es llamativo el incremento del registro informal en este nivel, desde el 0% (A1) hasta el 23% (A2). En relación con la secuencia textual dominante (Fig. 79), el 46% de los textos culturales emplean la secuencia descriptiva y en segundo lugar, la secuencia dialogal (28%). Con la introducción de los textos expositivo-explicativos, el nivel A2 demuestra gran variedad y diversidad de secuencias textuales en comparación con el nivel A1.

Por último hablamos del tema de los ámbitos. Casi la mitad (49%) de los contenidos culturales se desarrollan en el ámbito educativo, que constituye el ámbito más importante en el nivel inicial y, en segundo lugar, el 34%, se transmiten en el ámbito personal. El siguiente (un 16%) corresponde al ámbito público y, al final, tan solo el 1% de los contenidos culturales se relacionan con el ámbito profesional.

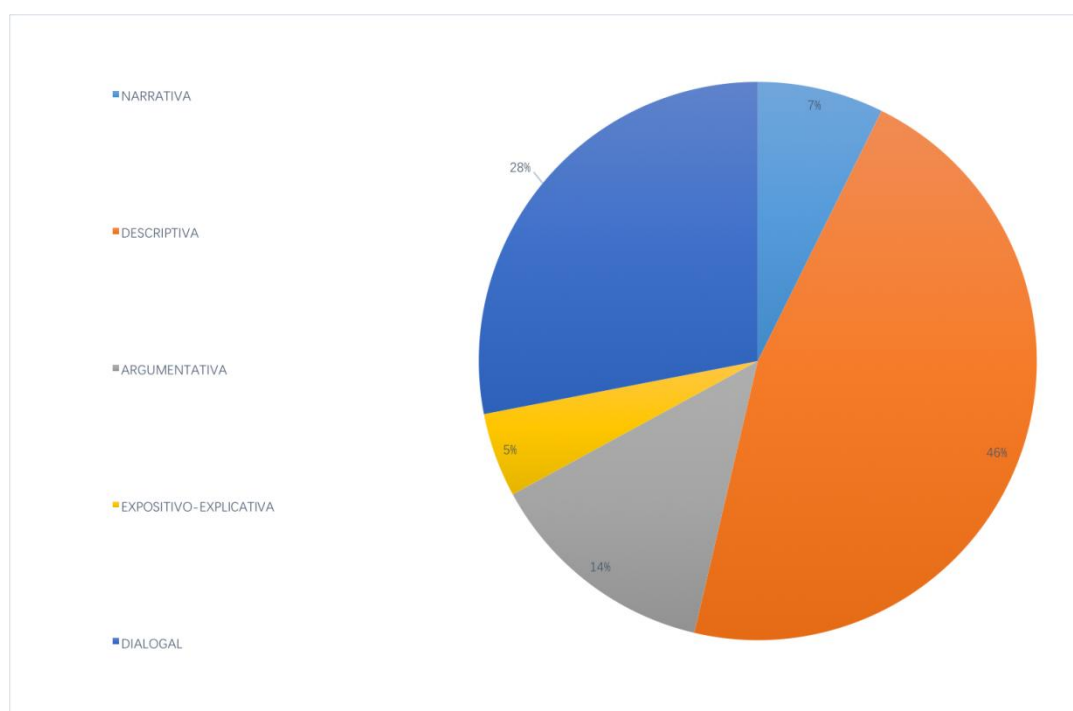


Fig. 79. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Avance* por secuencias textuales

A continuación, abordamos la ejercitación del *Nuevo Avance* en el nivel elemental. En primer lugar, comentamos la secuencia de las actividades. En general, más de la mitad (56%) de las actividades los ejercicios y el resto, el 44%, son tareas,

que son actividades relacionadas y secuenciadas. Es necesario subrayar que en el nivel A2 hay más actividades que establecen la sucesión. Con respecto al nivel A1, el nivel A2 presta más atención a la ocupación de las tareas y su porcentaje crece desde el 6% (A1) hasta el 66% (A2). Respecto a la complejidad de las actividades (Fig. 80), la curva del nivel A1 vacila entre 1 y 2,5 y su promedio de la complejidad es 2,06. En lo referente al nivel A2, primero, es obvio que este nivel dispone de una mayor cantidad de actividades y la curva se mueve entre 1 y 3. Asimismo, un poco más alto que el nivel anterior, el promedio de la complejidad de las actividades del nivel A2 es 2,14.

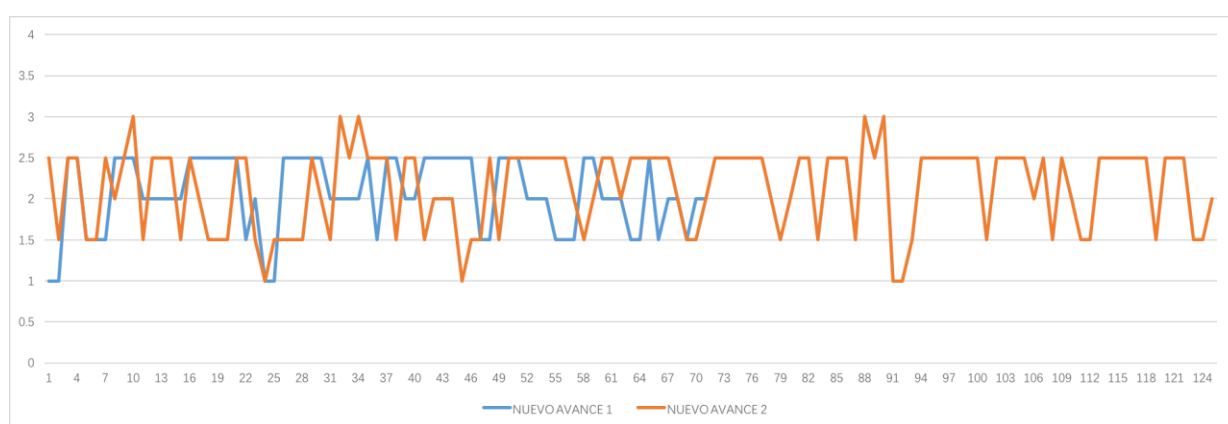


Fig. 80. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Avance*

En cuanto a la agrupación de los alumnos, las actividades individuales son la tipología dominante y el 85% se realizan individualmente. Falta la participación de otros miembros de la clase y no se considera la cooperación ni la colaboración entre los estudiantes. A medida que avanza el nivel lingüístico, se agregan evidentemente actividades realizadas por parejas y grupos y su ocupación aumenta desde el 3% (A1) hasta el 22% (A2).

En lo concerniente a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 81), el 82% de los trabajos están asociados con su desarrollo. De ellos, el 76% se dedican a desarrollar las habilidades y actitudes de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales*, y las otras tres categorías no se consideran como núcleo en el aprendizaje de culturas. Además, el 86% de las actividades están destinadas a desarrollar una sola categoría y el 14% se concentran en la combinación de varias categorías para estimular el desarrollo de la competencia intercultural.

Por último, analizamos los porcentajes de las respectivas actividades interculturales (Fig. 82). En primer lugar, el 78% se vinculan con actividades interculturales que favorecen el desarrollo de la competencia intercultural. A pesar de la ausencia de actividades relacionadas con el aprendizaje empírico, el 83% se elaboran para aprender conocimientos fácticos de la cultura meta. El 8% son actividades relativas a la formación de la conciencia cultural; el 5%, a la modificación de comportamiento cognitivo; el 3%, a la formación de atribución y el 1%, se relaciona con el aprendizaje interaccional. Aunque no están bien repartidas y distribuidas las distintas tipologías de actividades, comparado con otros métodos, *Nuevo Avance* nos ofrece varias formas de actividades interculturales, lo cual nos brinda otras posibilidades y trucos para desarrollar la competencia intercultural.

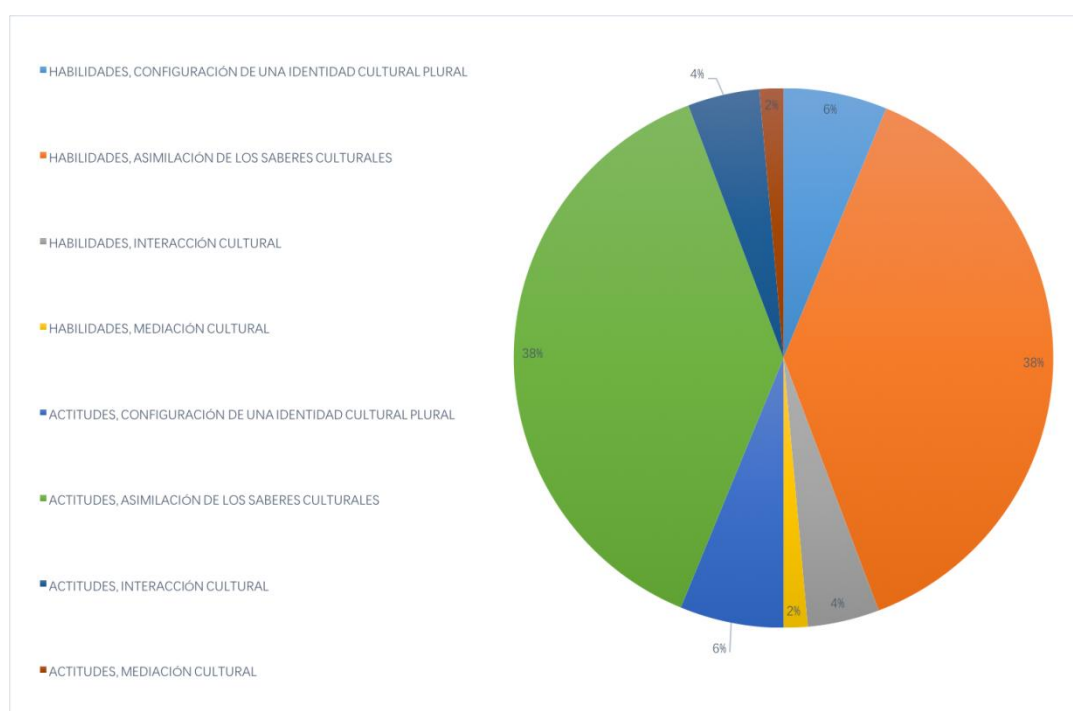


Fig. 81. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial de *Nuevo Avance*

Para continuar con nuestro análisis del manual, comentamos los recursos de soporte con las actividades. El 44% de las actividades se acompañan de ilustraciones (de ellas, el 80% son fotografías). En lo tocante a sus funciones, el 72% de los materiales visuales juegan un papel informativo y la función secundaria es la función simbólica. El 26% sirve para ilustrar ideas abstractas. Pese a la falta de la función recreativa, existen asimismo ilustraciones que disponen de la función documental

(1%) y la ilustrativo-decorativa (1%). En cuanto a las grabaciones de sonido, el 18% de las actividades se presentan con materiales auditivos y su ocupación no varía mucho de acuerdo con el nivel.

Por último, en el nivel A2 aparecen nuevas formas de recursos de soporte, principalmente, la ayuda de profesor/compañero y el uso del diccionario. Sin embargo, solo el 2% de las actividades requiere el soporte que hemos mencionado anteriormente y la mayoría de las actividades se llevan a cabo sin recursos especializados.

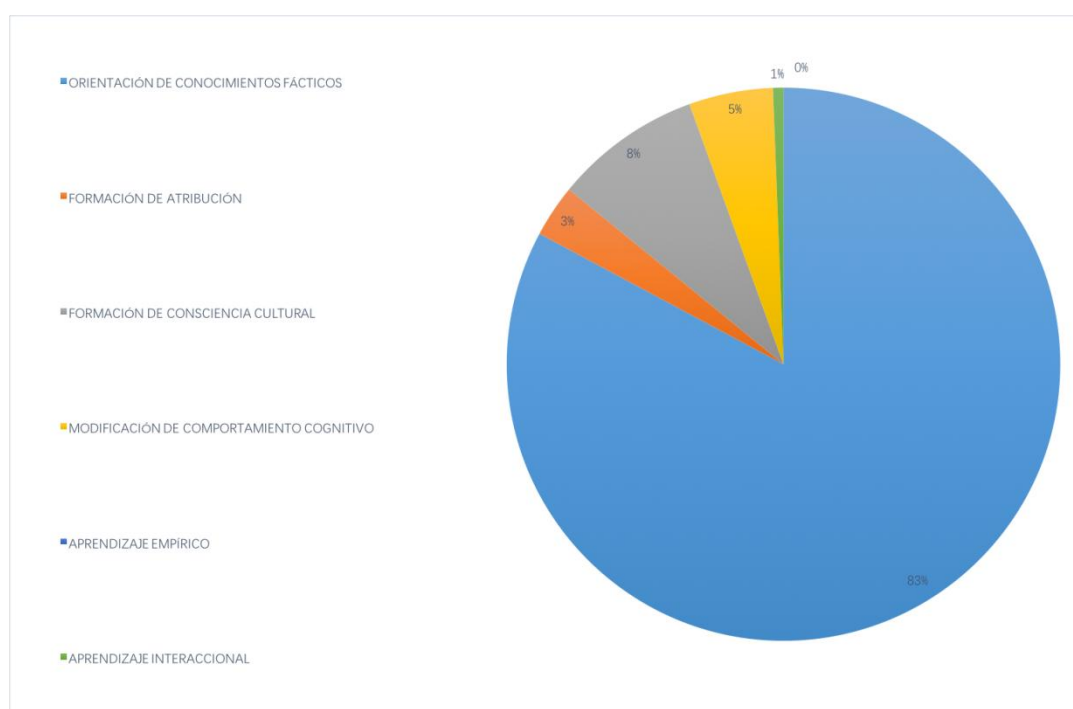


Fig. 82. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial de *Nuevo Avance*

A continuación, abordamos dos puntos para dar por finalizado el análisis textual del método *Nuevo Avance* en el nivel A. En primer lugar, no resultan coincidentes los objetivos propuestos en el índice y los contenidos socioculturales verdaderamente presentados en cada unidad. En segundo lugar, el 30% de las actividades se elaboran con miras a desarrollar las destrezas lingüísticas y a repasar los contenidos funciones, pero no se dedican a desarrollar específicamente la competencia intercultural.

7.2.11. *Nuevo Prisma A1 y Nuevo Prisma A2*

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Nuevo Prisma, A1</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Equipo Nuevo Prisma	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial Edinumen, S.L.
		Fecha y lugar de publicación	2012, España
		Páginas	120 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo, orientado a la acción y centrado en el alumno	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Nuevo Prisma, A2</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Equipo Nuevo Prisma	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial Edinumen, S.L.
		Fecha y lugar de publicación	2013, España
		Páginas	167 p.ágs.
DESCRIPCIÓN	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adultos	

INTERNA DEL MANUAL	Método/enfoque	enfoque comunicativo, orientado a la acción y centrado en el alumno
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC

El método *Nuevo Prisma* es un método que sigue las directrices del MCER y el PCIC con vistas a desarrollar el enfoque comunicativo, el enfoque orientado a la acción y centrado en el alumno. El nivel A1 consta de diez unidades didácticas y el nivel A2, de doce. Los contenidos están divididos en seis apartados: 1) contenidos funcionales, 2) contenidos gramaticales, 3) tipos de texto y léxico, 4) componente estratégico, 5) contenidos culturales y 6) ortografía/fonética.

En lo referente a las actividades correspondientes, a pesar del cuidado en la agrupación de alumnos, las actividades están dedicadas principalmente a desarrollar 1) las cuatro destrezas lingüísticas, 2) la reflexión lingüística, 3) el léxico y 4) las estrategias de aprendizaje y comunicación. Todo lo indican con iconos. Además, el método pone cuidado en el trabajo cooperativo, la reflexión intercultural, el conocimiento de diversos aspectos de la cultura del mundo hispano y el componente emocional, y los indica con etiquetas tales como “Grupo cooperativo”, “Intercultural”, “Cultura” y “Sensaciones”.

En cuanto a los contenidos asociados con el conocimiento cultural y sociocultural y con la conciencia intercultural, se señalan con las etiquetas de “Intercultural” y “Cultura”, y se desarrollan a fin de “proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para desenvolverse en un ambiente hispano en el que convergen diferentes culturas y diversas variantes del español.” (VV.AA., 2012: introducción).

Empezamos con el análisis textual. Respecto a la categoría temática dominante del nivel elemental (Fig. 83), el 30% de los contenidos culturales están relacionados con el grupo de *Comportamientos y actividades sociales*, que constituye la categoría dominante en el nivel inicial. La categoría de importancia secundaria es la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (22%). A pesar de la ausencia del grupo de *Identidad personal y colectiva*, aparecen textos de diversas categorías temáticas y están bien distribuidas las categorías. Cabe mencionar que el porcentaje de los contenidos relativos a los problemas y revoluciones sociales se incrementa de acuerdo con el nivel lingüístico, es decir, es patente el aumento de la categoría de *Problemática y cambio social* en el nivel A2, desde el 0% (A1) hasta el 18% (A2), lo que la convierte en la segunda categoría dominante en este nivel. Pensamos que su

gran incremento se origina por considerarse el avance en el nivel lingüístico del aprendiz, dado que suelen ser discutibles y polémicos los contenidos relacionados con la problemática y cambio social, lo que requiere la participación de los alumnos que dominan los elementos básicos lingüísticos para expresarse.

En cuanto a la tipología de cultura, el 38% son de Cultura con mayúscula y la mayor ía, el 62% de los contenidos, se asocia con la cultura de la vida cotidiana de los países hispanos. Asimismo, tan solo el 2% son conocimientos procedimentales y resulta predominante la manera explícita al presentar los contenidos culturales.

Otro punto llamativo recae en la gradación de la presentación de los contenidos culturales. Generalmente, el 56% son del estadio de aproximación, el 33%, de la fase de profundización y el resto, el 11%, de consolidación. Es conveniente manifestar que los contenidos culturales del estadio de aproximación descienden obviamente, y aumentan los de profundización y consolidación en el nivel A2. Con el progreso lingüístico, la ocupación de la fase de profundización y de consolidación asciende desde el 26% (A1) hasta el 60% (A2).

Respecto a la presencia de los países hispanoamericanos, solo el 29% de los contenidos están relacionados con Hispanoamérica, y la cultura española o la cultura universal sigue siendo el tema preferido por los autores. Cuenta con menor presencia del mundo hispanoamericano el nivel A2; la ocupación disminuye desde el 38% (A1) hasta el 22% (A2).

Por último, analizamos el tratamiento de los estereotipos en el nivel inicial del método *Nuevo Prisma*. Los aspectos socioculturales relacionados con los tópicos residen en: las costumbres de los españoles (unidad 6, A1) y el fútbol (unidad 12, A2). En lo referente al primer punto, se establece para luchar contra las ideas estereotipadas. En primer lugar, se propone una encuesta en que se enumeran los estereotipos que suelen tener los extranjeros sobre España, y luego se introduce un texto sobre la verdadera vida rutinaria de los españoles con el fin de romper los estereotipos tales como la siesta, el gusto hacia las corridas de toros, la frecuencia de las salidas nocturnas, etc. En cuanto al fútbol, es un texto que presenta la selección de *La Rojita*, que está lejos de los estereotipos y no causa ningún tipo de malentendido sobre el fútbol en España.

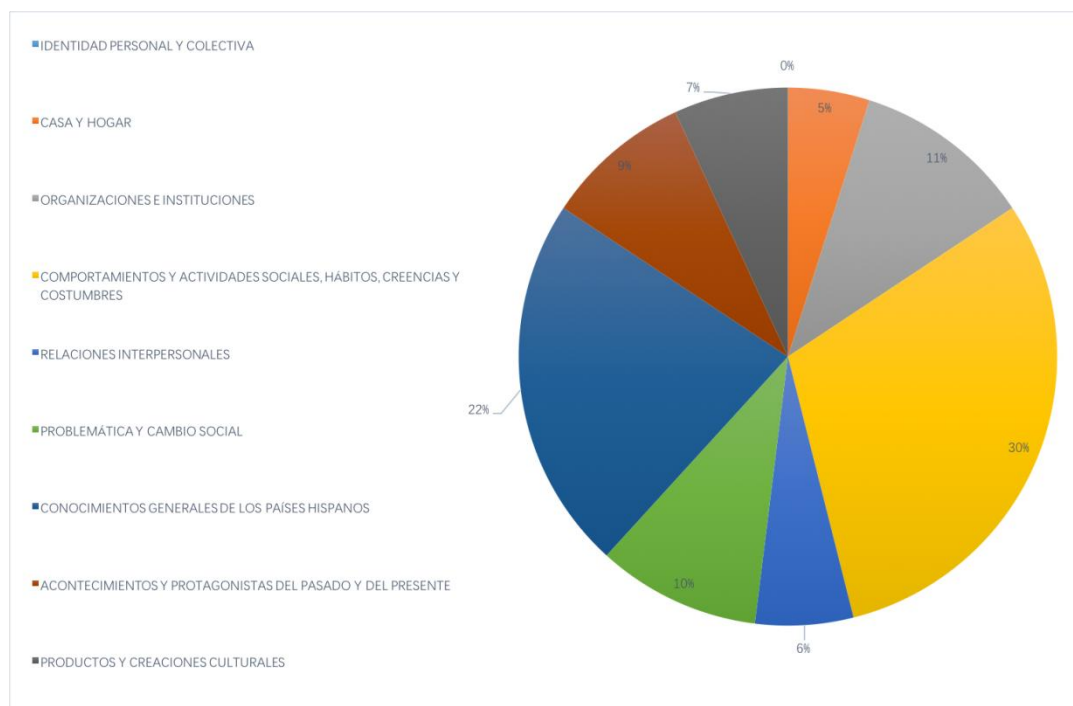


Fig. 83. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+A2) de *Nuevo Prisma* por categoría temática

A continuación comentamos el aspecto sociolingüístico del nivel A. En primer término, todos los contenidos culturales se transmiten mediante la lengua meta; de ellos, el 26% son los textos orales y el resto (74%) son los escritos. Cabe destacar que las ocupaciones no se alteran mucho con el nivel. Seguidamente, analizamos el grado de formalidad de la lengua usada. El 62% de los textos utilizan registros muy formales y solo el 3% están relacionados con el registro informal. Es necesario manifestar que, en el nivel A1, el registro formal ocupa un lugar imprescindible y los contenidos se desarrollan principalmente mediante los registros formales y muy formales. Al llegar al nivel A2, se baja la proporción del registro formal y sigue priorizando y predominando el registro muy formal. Su porcentaje aumenta desde el 41% (A1) hasta el 80% (A2). Podemos afirmar que, con el avance lingüístico, los autores prefieren adoptar el registro muy formal y más estándar como modelo de lengua.

En cuanto a la secuencia textual (Fig. 84), tenemos que señalar que la predominante es la secuencia descriptiva en ambos niveles, pues generalmente su ocupación llega al 60%. Las otras cuatro secuencias comparten proporciones similares: el 11% la secuencia expositivo-explicativa; el 11% la dialogal; el 10% la

argumentativa y el 8% la narrativa. Resulta llamativo el incremento de la secuencia expositivo-explicativa en el nivel A2, que crece desde el 2% (A1) hasta el 18% (A2), además, en el nivel A2 desciende asimismo el porcentaje de los textos dialogados, desde el 17% (A1) hasta el 6% (A2).

Al final investigamos los ámbitos en que se desarrollan las actividades de la lengua. Más de la mitad (52%) de los contenidos culturales se vinculan con el ámbito educativo. Con ocupaciones similares, el 24% se desarrollan dentro del ámbito público y el 22% están relacionados con el ámbito personal, caracterizado por el tratamiento de las relaciones interpersonales. Además, a diferencia de otros métodos en los que falta la presencia del ámbito profesional, el método *Nuevo Prisma* dispone del 2% de los contenidos culturales que se asocian con dicho ámbito.

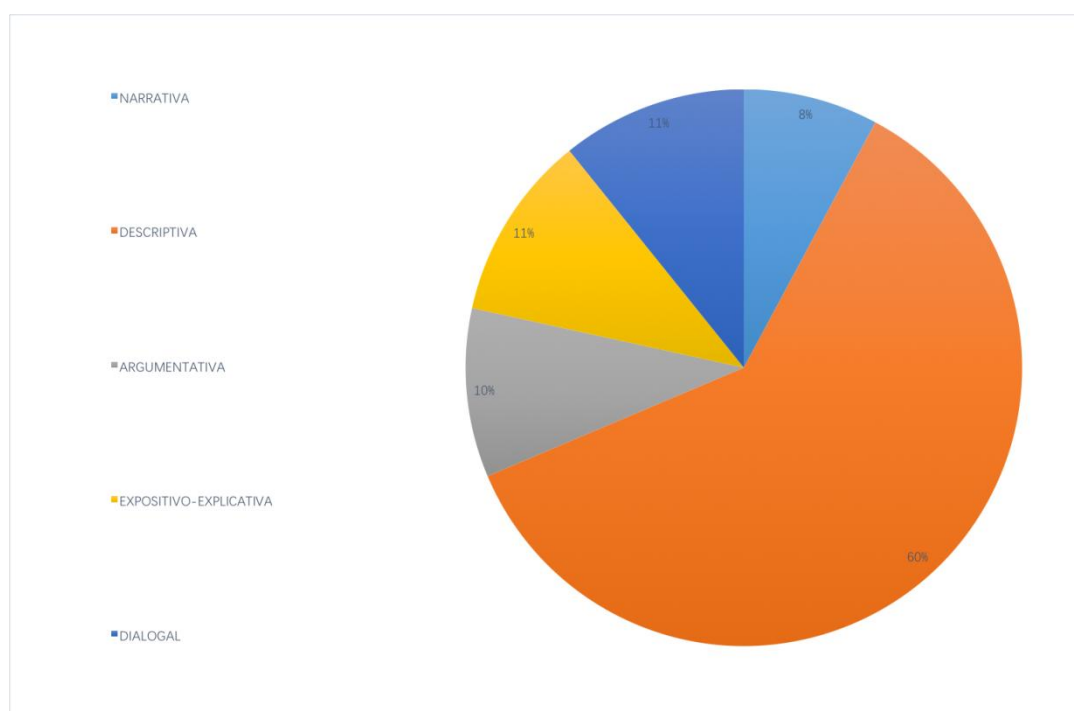


Fig. 84. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+A2) de *Nuevo Prisma* por secuencias textuales

En relación con la ejercitación, empezamos con el análisis de la secuencia de las actividades. Las tareas y los ejercicios son las tipologías más utilizadas en el nivel inicial. El 48% de las actividades son tareas y el 52%, son ejercicios. En referencia a la complejidad (Fig. 85) de las actividades de ambos niveles, en primer lugar, se observa claramente que el nivel A2 cuenta con más actividades que el nivel A1. Asimismo, las dos curvas son vacilantes y cambiantes; mediante el cálculo vemos que

el promedio de la complejidad del nivel A1 es 2,5 y el del nivel A2 es más bajo que el nivel anterior, ya que está en 2,3.

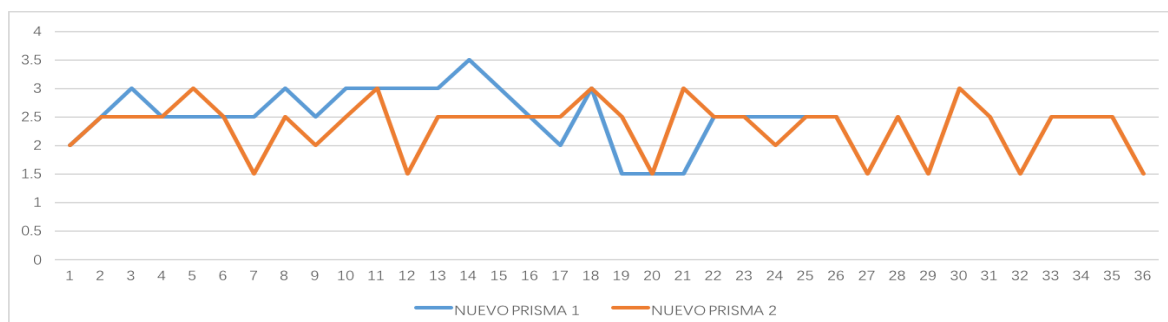


Fig. 85. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Prisma*.

En cuanto a la agrupación de alumnos, cabe destacar que el método *Nuevo Prisma* presta atención a la cooperación y colaboración entre los alumnos de la clase. Aparte de la ausencia de las actividades llevadas a cabo por parte del docente (clase entera), más de la mitad (53%) de las actividades se realizan por grupos pequeños, un 28% son actividades para realizar en parejas y solo el 19% son actividades individuales. Es decir, el 81% de las actividades finalizan requiriendo el apoyo y la participación de los aprendices de la clase, lo cual promueve la interacción y comunicación intercultural entre el alumnado.

En lo referente a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 86), aparte de la menor ocupación de la categoría de *Mediación cultural* (6%), las otras tres categorías ocupan proporciones parecidas. Además, es conveniente mencionar, a diferencia de otros métodos en los que se prioriza el aprendizaje de los saberes culturales de la lengua meta, las actividades de *Nuevo Prisma* ponen cuidado en el desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales relativas a la *Interacción cultural* y su ocupación llega al 36%, por lo que forma la categoría dominante en el nivel inicial. En segundo lugar está la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* (32%) y en tercer lugar reside el grupo de *Configuración de una identidad cultural plural* (26%). Asimismo, el 72% de las actividades desarrollan simultáneamente las habilidades y actitudes interculturales de más de una categoría, que se fija en la combinación y el desarrollo equilibrado de las distintas categorías al elaborarse las actividades para impulsar la competencia intercultural del aprendiz.

Para terminar, realizamos los comentarios pertinentes sobre las actividades interculturales. Cabe destacar que el 81% de los trabajos se asocian con las

actividades interculturales y, de entre ellos, el 61% están destinados a la orientación de conocimientos fácticos de la cultura meta, el 37%, a la formación de conciencia cultural y el resto, un 2%, se relacionan con el aprendizaje interaccional.

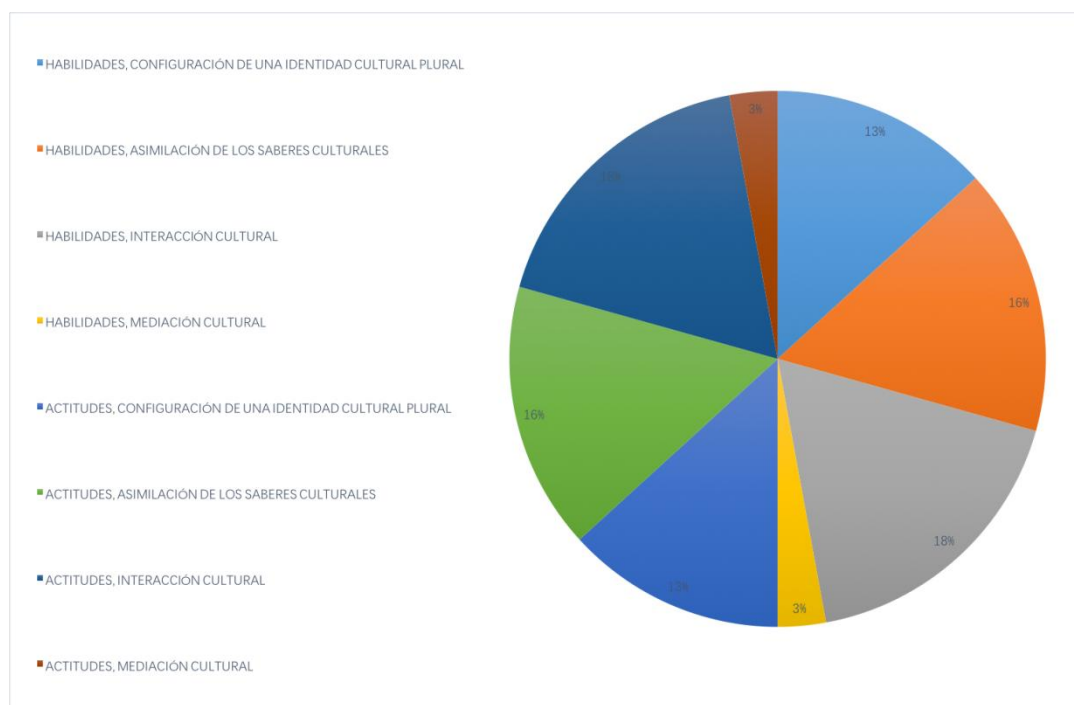


Fig. 86. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1+A2) de *Nuevo Prisma*

En lo concerniente a los recursos de soporte del método *Nuevo Prisma* en el nivel básico, primero comentaremos los materiales visuales. Tal como se ha visto, el componente cultural se etiqueta por los iconos de “Intercultura” y “Cultura” y no se fija su posición en las unidades; además, suelen estar separados los textos culturales y las actividades. En otras palabras, los textos culturales no se acompañan siempre con las actividades correspondientes, por consiguiente, analizamos las ilustraciones de ambas partes: en primer término, comentamos los materiales visuales de los textos culturales, en adelante, los de la ejercitación. En cuanto a las ilustraciones de los textos culturales, el 64% de los textos se acompañan con recursos visuales y de todos ellos el 79% son fotografías. Asimismo, el 80% de los materiales visuales se vinculan con la función informativa y, el resto, un 20%, juegan un papel simbólico. Por otra parte, el 45% de las actividades se equipan con recursos visuales. Al igual que en los textos culturales, la fotografía es la tipología más utilizada y el 75% son fotos.

Respecto a sus funciones, el 86% funcionan como complemento informativo, el 11% desempeñan un papel simbólico y el 3% cuentan con una función documental.

Con referencia a las grabaciones de sonido, analizamos la ejercitación. Solo el 5% de las actividades disponen de materiales auditivos y esta cifra aumenta con el nivel, aunque tampoco se trata de una vertiginosa subida, desde el 4% (A1) hasta el 6% (A2). Como último punto del análisis de los recursos de soporte, añadimos que el 6% de las actividades proponen el uso de otras formas de recursos de soporte y las maneras más utilizadas son el empleo de internet y la utilización auxiliar del diccionario por parte del aprendiz.

Por último, señalamos que los contenidos culturales se señalan con las etiquetas; sin embargo, después del análisis realizado, observamos que no coinciden los objetivos de los contenidos culturales propuestos en el índice con los contenidos en realidad etiquetados de cada unidad. Consideramos este hecho como un gran problema no solo de *Nuevo Sueña* sino también de otros métodos.

7.2.12. Nuevo Sueña A (A1 y A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Nuevo Sueña 1. Libro del alumno</i>	
	Autor/es	M. ^a Ángeles Álvarez Martínez, Ana Blanco Canales, M. ^a Luisa Gómez Sacristán, Nuria Pérez de la Cruz	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1-A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Anaya Educación
		Fecha y lugar de publicación	2015, España
		Páginas	200 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	

DEL MANUAL	Currículum escolar	el MCER y el PCIC
-------------------	--------------------	-------------------

Nuevo Sueña es la edición renovada del método *Sueña* y su objetivo principal es ayudar al alumno a alcanzar una competencia básica para desarrollar las actividades cotidianas en español. El manual se compone de diez unidades y cada una de ellas consta de dos ámbitos que se desarrollan mediante las secciones siguientes: 1) *Fichas informativas*: bloque en que se declaran el contenido léxico, gramatical o funcional; 2) *Tarea*: actividades con la finalidad de practicar los contenidos asociados con el ámbito; 3) *Así como suena*: bloque dedicado a la fonética y ortografía; 4) *Esquema gramatical*: el último apartado del ámbito en que se resumen los contenidos gramaticales.

Aparte, después del estudio de los contenidos fundamentales, cada unidad dispone de una sección destinada particularmente a la cultura, *Manera de vivir*, en la que brindan los referentes culturales de España y de Hispanoamérica teniendo en cuenta tanto las diferencias como las semejanzas. Además, las referencias culturales sirven para fortalecer la comunicación participativa entre los aprendices.

Para empezar comenzamos con el análisis textual. Seguimos la misma estructura de análisis y, en primer lugar, comentamos la categoría dominante en el nivel inicial. Los resultados del gráfico (Fig. 87) justifican que el 29% de los contenidos culturales se asocian con la categoría de *Acontecimiento y protagonistas del pasado y del presente*, que constituye el grupo dominante en el nivel básico. En segundo lugar, la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (22%). Cabe mencionar que en el nivel inicial no aparecen contenidos relativos a la categoría de *Organizaciones e instituciones* ni a la de *Conocimientos generales de los países hispanos*. Asimismo, la Cultura con mayúscula llega a casi la mitad (43%) de los contenidos culturales y todas las referencias culturales se transmiten mediante los conocimientos declarativos.

En relación con la gradación de la presentación de los contenidos culturales, el 64% son del estadio de aproximación y el resto (36%), de profundización. Además, destacamos que se pone especial cuidado en la presencia de los países hispanoamericanos, pues el 43% de los contenidos están relacionados con Hispanoamérica. En cuanto a los estereotipos, no encontramos ningún bloque vinculado con los tópicos en el nivel A.

A continuación analizamos simultáneamente el aspecto sociolingüístico. Los contenidos culturales se desarrollan mediante la lengua meta y la transmisión escrita es la forma dominante, pues el 93% de los contenidos culturales son los textos escritos. Asimismo, el registro muy formal se utiliza con mucha frecuencia y su ocupación llega al 86% en el nivel inicial. En cuanto a las secuencias textuales (Fig. 88), la predominante es la secuencia descriptiva (36%), junto con la narrativa (29%) y la argumentativa (21%). Ellas forman las secuencias textuales más importantes en el nivel elemental. Asimismo, pocos contenidos culturales se transmiten mediante las secuencias expositivo-explicativa y dialogal. Por último, señalamos que no hay variedad en cuanto al uso de los ámbitos. Casi todas las actividades de la lengua se desarrollan dentro del ámbito educativo (93%) y el 7% de los contenidos culturales son del ámbito personal.

En suma, el método *Nuevo Sueña* destaca por su diversidad temática de referentes culturales, la gran presencia de Hispanoamérica y la utilización variada de las secuencias textuales, a pesar de una menor cantidad de los contenidos culturales en el nivel inicial.

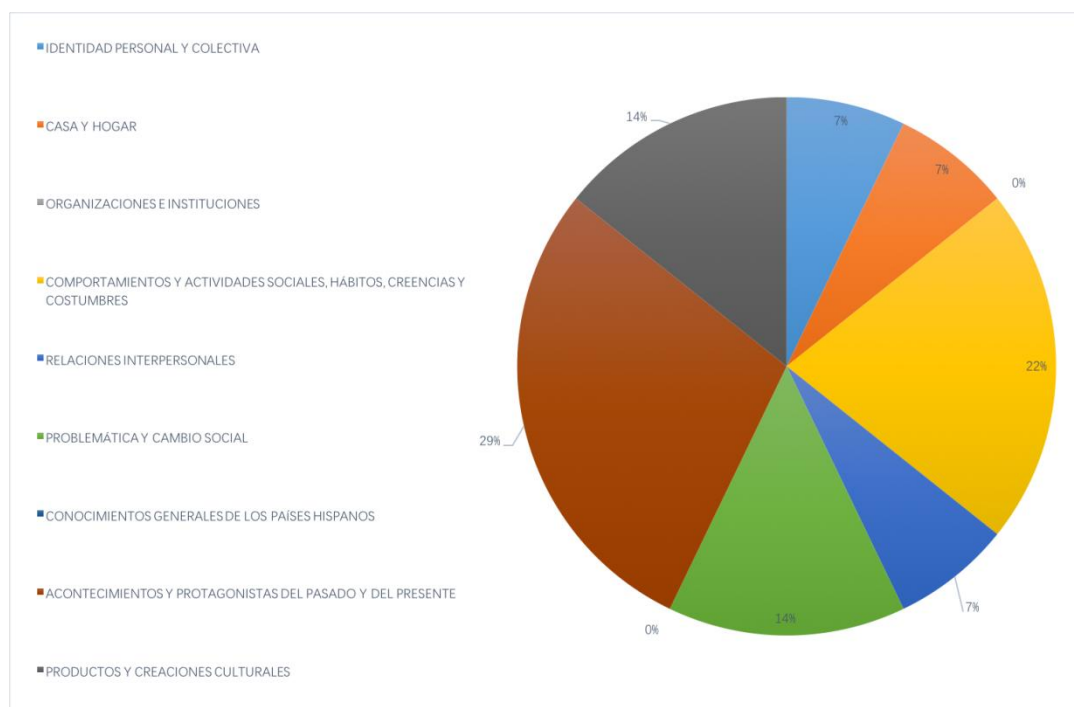


Fig. 87. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Sueña* por categoría temática.

Comentamos ahora la ejercitación del método *Nuevo Sueña* en el nivel A. En cuanto a las secuencias de las actividades, afirmamos que las tareas y los ejercicios son las tipologías fundamentales en el nivel inicial: un 43% son actividades secuenciadas y relacionadas entre sí y, el resto, el 57%, son ejercicios. Respecto a la complejidad de las actividades, tal como se observa en el gráfico (Fig. 89), la curva es vacilante e inestable y se mueve entre 0,5 y 3,5. Mediante el cálculo, el promedio de la complejidad es 2,3 en el nivel elemental.

Además, el método presta atención a la cooperación y a la comunicación interactiva por parte del alumnado, pues casi la mitad (48%) de las actividades requiere la colaboración e interacción entre los estudiantes de la clase. A continuación, respecto a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 90), señalamos que el presente método pone cuidado en su desarrollo de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* (50%) y la de *Interacción cultural* (32%). En otras palabras, en el nivel A, el método *Nuevo Sueña* está destinado principalmente a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales para acercarse a la cultura meta y facilitar la comunicación intercultural. El 44% de las actividades se dedican a desarrollar a la vez dos o tres categorías de las habilidades y actitudes interculturales y más de la mitad (56%) se elaboran para promover el desarrollo de solo una categoría. Al final, el 86% son actividades que favorecen el dominio de la competencia intercultural.

Tal y como podemos observar en el cuadro (Fig. 91), en primer término, no es homogénea la tipología de las actividades para desarrollar la competencia intercultural, pues existen simultáneamente varios tipos de trabajos con objeto de fomentar el aprendizaje. Segundo, de igual manera, las actividades destinadas a la orientación de conocimientos fácticos siguen siendo las más utilizadas y las más típicas para desarrollar la competencia intercultural. En el método *Nuevo Sueña* su ocupación llega al 69%.

Asimismo, a pesar de la ausencia del aprendizaje empírico, el 13% de las actividades están relacionadas con la formación de la conciencia cultural y el 10% con la formación de atribución. El 7% se vinculan con la modificación de comportamiento cognitivo y el 1%, con el aprendizaje interaccional.

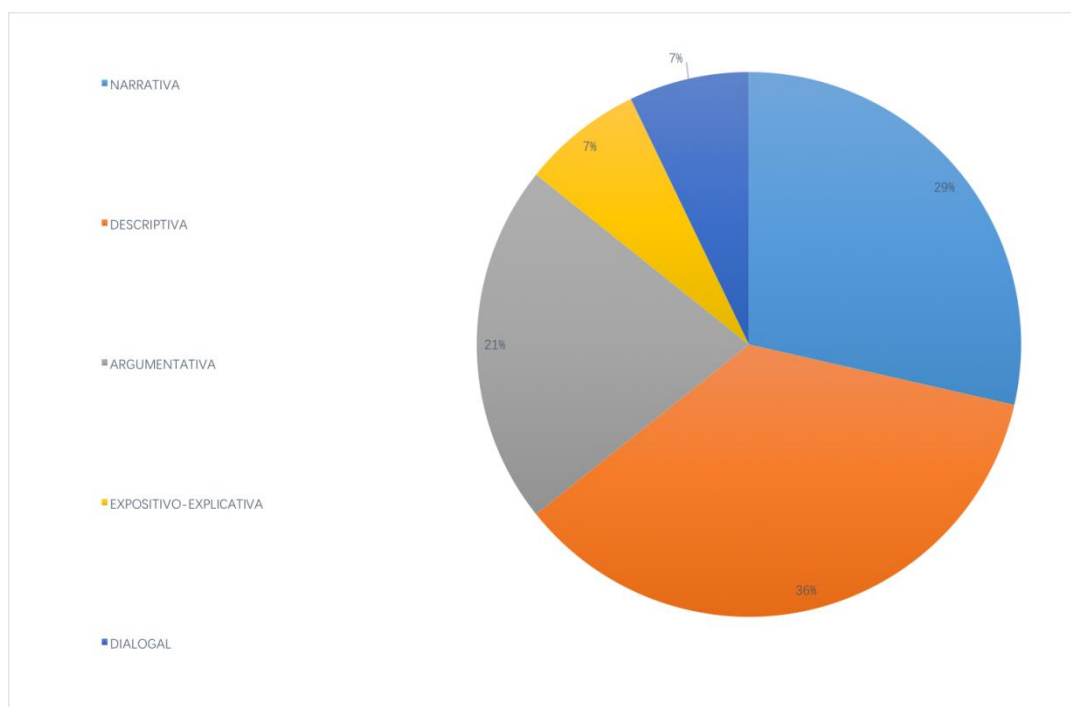


Fig. 88. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Sueña* por secuencias textuales

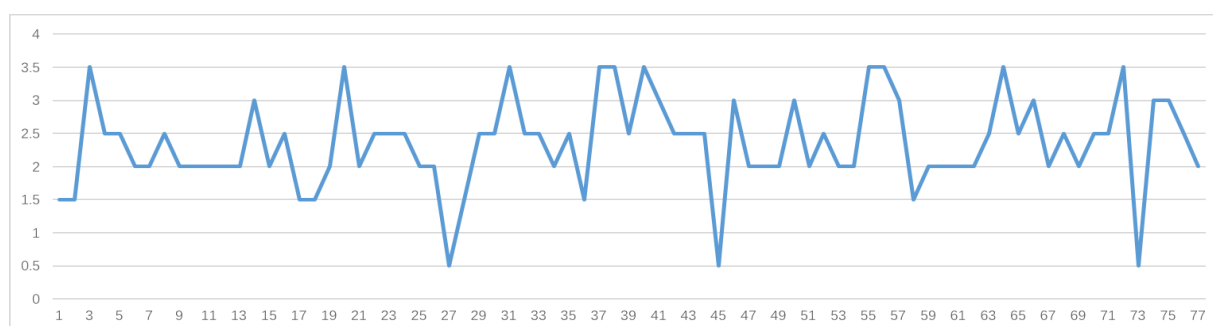


Fig. 89. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Nuevo Sueña*

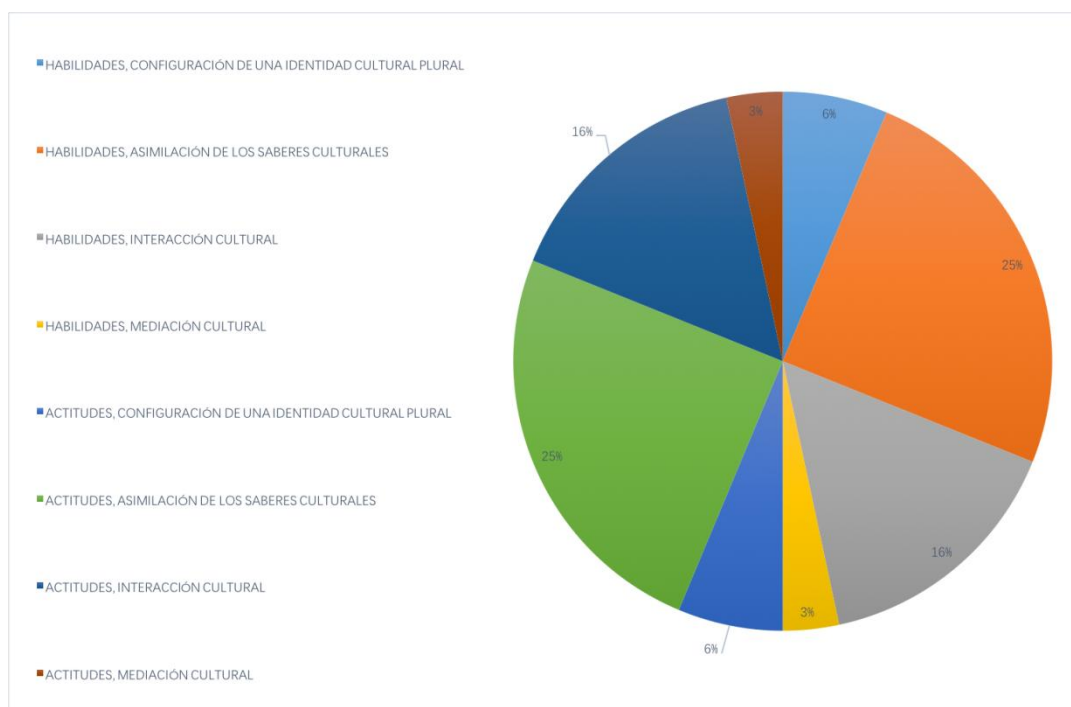


Fig. 90. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial de *Nuevo Sueña*

A continuación, declaramos los resultados del análisis sobre los recursos de soporte. Cabe destacar que los hemos analizado junto con las actividades debido a su forma de presentación en el manual. El 22% de las actividades se acompañan de ilustraciones y el 88% de ellas son fotografías. Respecto a las funciones de los materiales visuales, el 76% desempeñan un papel informativo, el 18% están relacionados con la función simbólica y el 6%, con la función ilustrativo-decorativa.

En lo referente a las grabaciones de sonido, muy pocas actividades se equipan con materiales visuales y tan solo el 1% de las actividades los tienen. Por último, concluimos esta sección señalando que el método *Nuevo Sueña* no evita la utilización de las nuevas tecnologías y el 17% de las actividades necesitan el empleo de internet para mejorar el conocimiento de la cultura meta y profundizar en la reflexión de la cultura propia.

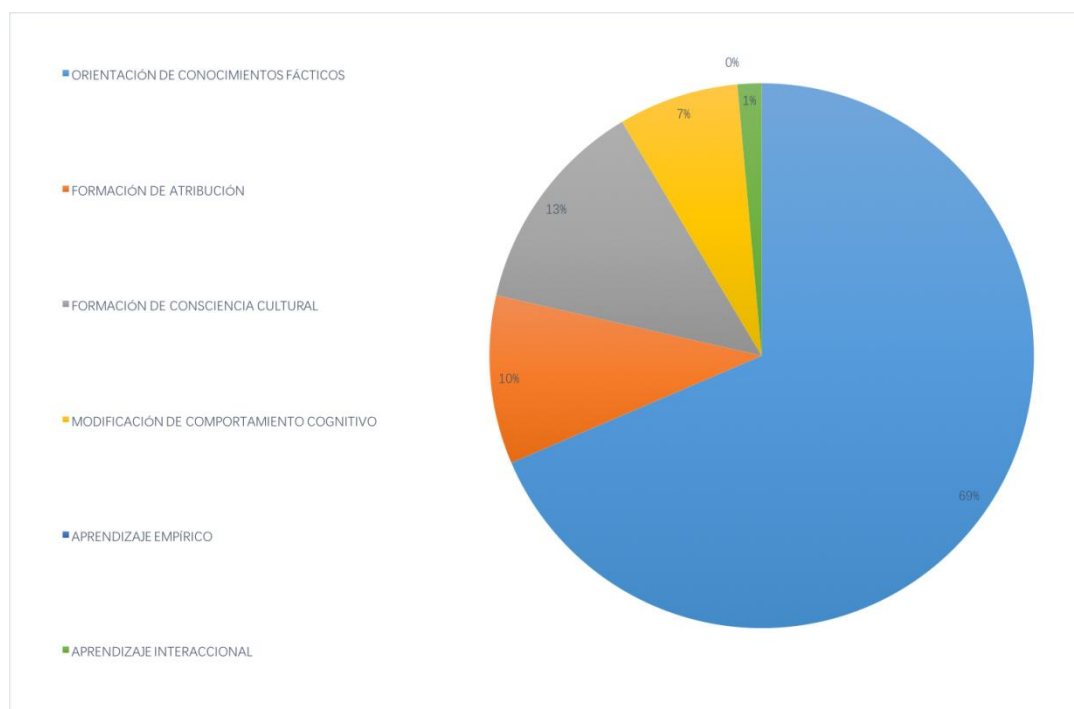


Fig. 91. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial de *Nuevo Sueño*

7.2.13. Protagonistas A1 (A1) y Protagonistas A2 (A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Protagonistas, A1</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Charo Cuadrado, Pilar Melero, Enrique Sacristán, Birgit Bergoff	
	C1 de los autores	España, Alemania	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Fundación Santa María-Ediciones SM
		Fecha y lugar de publicación	2009, España
		Páginas	240 p.ágs.
	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Destinatarios	estudiantes adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	
DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	Protagonistas, A2. Libro del alumno	
	Autor/es	Pilar Melero, Enrique Sacristán, Belén Gaudioso	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Fundación Santa María- Ediciones SM
		Fecha y lugar de publicación	2009, España
		Páginas	268 págs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El método *Protagonistas* presta atención a la formación emotiva y afectiva durante el aprendizaje de la cultura meta. Como objetivos comunicativos, el método está centrado en la acción y pone en práctica los conocimientos relativos a la comunicación con el objetivo de que el aprendiz pueda conversar con los demás y desarrollar la vida rutinaria y cotidiana en la lengua meta. Además, *Protagonistas* pone cuidado en el aprendizaje autónomo y está dedicado a estimular al estudiante a ser el protagonista de su propio estudio.

El libro de alumno consta de doce unidades y tres de repaso, y cada unidad se desarrolla en torno a un personaje real que proviene de España o de América Latina. Los contenidos de cada unidad se desarrollan a lo largo de ocho páginas y se

vertebran alrededor de las secciones siguientes: 1) Desarrollo de las competencias comunicativas: las dos primeras páginas dobles donde se tratan los objetivos principales del estudio con miras a desarrollar las competencias necesarias para la comunicación. 2) Cultura e intercultura: mediante un protagonista real y los contenidos relativos a la cultura, la tercera página doble se dedica a desarrollar los contenidos gramaticales, comunicativos y culturales. 3) Resumen: la última página doble se elabora con vistas a resumir los contenidos gramaticales y comunicativos, y realizar la evaluación repasando lo aprendido anteriormente.

Cabe destacar que el libro del alumno contiene el cuaderno de actividades que incluye la sección *Mundo cultural*, que está vinculada con el desarrollo de la competencia intercultural. Como es nuestro objetivo del análisis, en primer lugar, consultamos los objetivos sobre los contenidos culturales que proponen los propios autores en el índice. Más adelante analizamos las partes ligadas a la cultura extraídas del apartado titulado “Cultura e intercultura” y del bloque *Mundo cultural* del cuaderno de actividades con el fin de escudriñar el tratamiento de los contenidos culturales del nivel inicial del método *Protagonistas*.

Empezamos con el aspecto cultural del análisis textual. En primer lugar, investigamos las categorías predominantes en el nivel elemental del método *Protagonistas* (Fig. 92). La categoría dominante en el nivel A es el grupo de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (28%) y en segundo lugar, la de *Casa y hogar* (17%). Cabe mencionar, a pesar de la ausencia de la categoría de *Relaciones interpersonales*, que generalmente están bien distribuidas las categorías en el nivel inicial y no muestra una inclinación por categorías. No obstante, en el nivel A1 se tiene tendencia a concentrar el desarrollo del grupo temático de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* y casi la mitad (45%) de los contenidos están vinculados con esta categoría.

En cuanto al nivel A2, se introducen los contenidos culturales relativos a la categoría de *Problemática y cambio social* (2%), que no aparece en el nivel anterior, por lo que se diversifican las categorías temáticas de los contenidos. En este nivel mejora la distribución y la categoría predominante es la de *Organizaciones e instituciones* (23%). Además, el 32% pertenecen a la Cultura con mayúscula y la cultura con minúscula sigue siendo el objeto principal en el nivel inicial.

En cuanto a la tipología de conocimiento, todos los contenidos culturales de ambos niveles se transmiten de manera declarativa y explícita. A continuación, por lo

general, el 45% de los contenidos culturales son del estadio de aproximación, el 41%, de la fase de profundización, y el resto, un 14%, son de consolidación. Es preciso recalcar que las ocupaciones de cada estadio cambian de acuerdo con el nivel. En el nivel A1, el 76% de los contenidos son del estadio de aproximación; la ocupación del estadio de profundización y de consolidación solo es un 24%. Al llegar al nivel A2, desciende la ocupación de la fase de aproximación (27%) y el porcentaje de los otros dos estadios asciende al 73%. El 57% de los contenidos son de profundización.

Respecto a la presencia de Hispanoamérica, tenemos que afirmar que el método *Protagonistas* pone énfasis en la presentación equilibrada entre la cultura de España y la de América Latina y el 47% de los contenidos culturales se dedican a mostrar el panorama del mundo hispanoamericano. Cabe manifestar que la ocupación de Hispanoamérica aumenta en el nivel A2, desde el 45% (A1) hasta el 49% (A2).

Con respecto al último punto del análisis del aspecto cultural, se ñalamos que no hemos encontrado ningún contenido relacionado con las ideas estereotipadas en el nivel elemental del método *Protagonistas*.

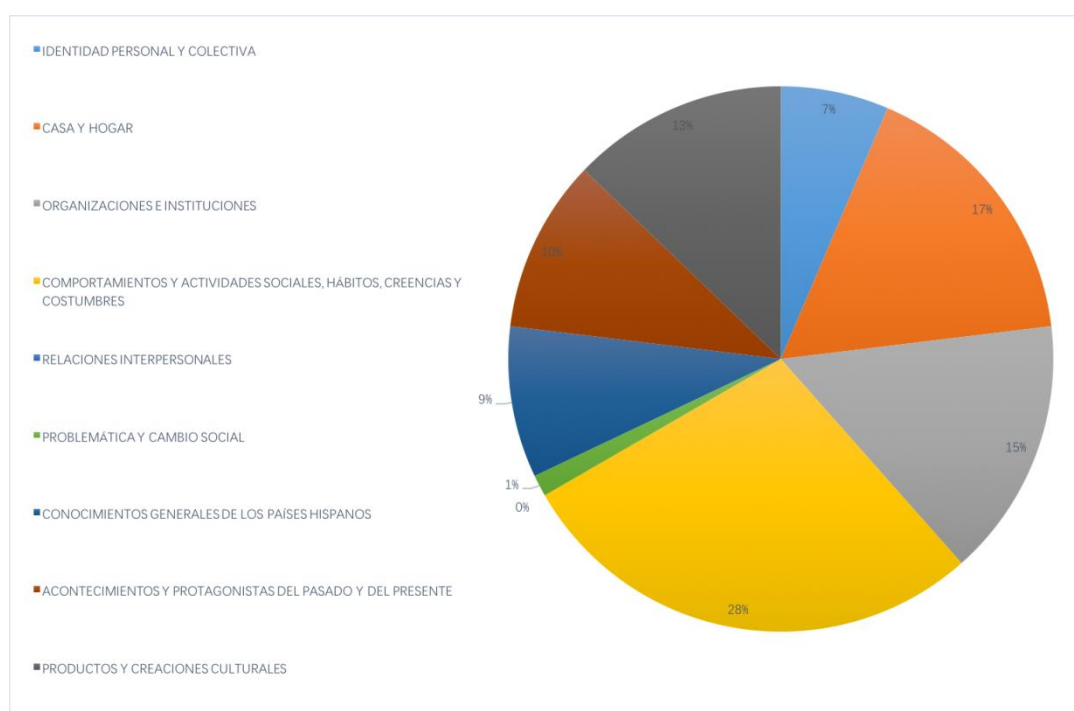


Fig. 92. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+A2) de *Protagonistas* por categoría temática

Seguidamente ofrecemos los resultados del análisis del aspecto sociolingüístico del nivel inicial. En primer término, se utiliza la lengua española para transmitir los

contenidos culturales. Funcionando como la forma primordial de transmisión, el 85% son textos escritos. Además, esa cifra aumenta en el nivel A2, desde el 83% (A1) hasta el 86% (A2), lo cual implica un descenso de la transmisión oral en un nivel lingüístico relativamente alto.

En referencia al grado de formalidad, el método se inclina a utilizar los registros muy formal y formal, y el 94% de los contenidos culturales se presentan mediante el estilo formal y discreto. Además, los registros neutral e informal ocupan solo el 6%. Merece la pena mencionar que asciende la proporción del registro muy formal a medida que avanza el nivel lingüístico. En el nivel A1, su ocupación es el 41% y en el nivel A2 se incrementa al 86%.

En lo concerniente a las secuencias textuales (Fig. 93), este manual muestra la diversidad de secuencias textuales al desarrollarse los contenidos culturales. Más de la mitad (54%) se transmiten por medio de la secuencia descriptiva, y el 20% emplean la secuencia argumentativa. Tan solo el 1% se vinculan con la secuencia dialogal en el nivel preliminar.

Por último tratamos el tema de los ámbitos. El 62% de los contenidos culturales se desarrollan dentro del ámbito educativo, lo que constituye el ámbito predominante. Aparte, el 28% tratan del ámbito público; el 7%, del personal y el 1% se relaciona con el ámbito profesional.

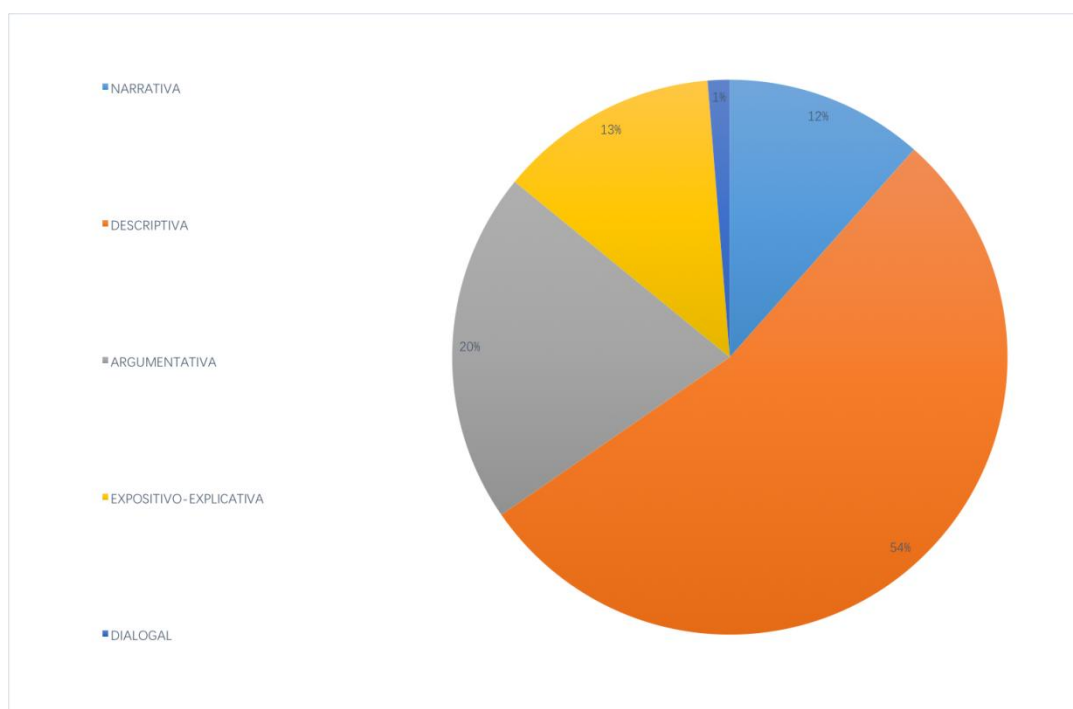


Fig. 93. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Protagonistas* por secuencias textuales

Para continuar comentamos el tratamiento de las actividades del componente cultural del nivel A. La secuencia dominante es el ejercicio, pues el 70% son actividades individuales que se realizan separada y aisladamente. Asimismo, el 30% de las actividades que forman una secuencia y están relacionadas entre sí son las tareas. En cuanto a la complejidad de las actividades (Fig. 94), las dos curvas vacilan entre 1 y 3, y el promedio de la complejidad del nivel A2 es un poco más alto que el nivel A1: es 2,2 y el nivel A1, 2. Se observa claramente en el gráfico que el nivel A2 dispone de mayor número de actividades que el nivel A1.

En relación con la agrupación de alumnos de las actividades, el 83% se realizan individualmente y este tipo de actividades individuales es de forma absoluta el tipo predominante en el nivel inicial. Asimismo, el 10% son trabajos en parejas y el 7%, en grupos. Es preciso mencionar que la ocupación de las actividades realizadas por grupos desciende desde el 10% (A1) hasta el 5% en el nivel A2, mejor dicho, se reduce la participación y cooperación por parte del alumno con el avance del nivel lingüístico.

En lo que se refiere al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 95), más de la mitad (56%) de las actividades están destinadas a desarrollar las actividades y actitudes interculturales vinculadas con la categoría de *Asimilación de los saberes culturales*, y en segundo lugar, la de *Configuración de una identidad cultural plural* (32%). Además, el 12% se asocian con la de *Interacción cultural* y muy pocas actividades están relacionadas con el grupo de *Mediación cultural*, puesto que su proporción se aproxima a cero en el cálculo realizado.

El 79% de las actividades se dedican a desarrollar las habilidades y actitudes de una sola categoría y el resto, un 21%, prestan atención al desarrollo simultáneo y combinado de varias categorías. Por último, el 71% de los trabajos del componente cultural se relacionan con las actividades interculturales (Fig. 96). De todas ellas, el 84% de las actividades están dedicadas a la orientación de conocimientos fácticos, pues sigue siendo el tipo predominante en el nivel elemental, como ya hemos comprobado que sucede en otros métodos. El 13% de las actividades sirven para formar la conciencia cultural del aprendiz. Pese a la ausencia de actividades de

aprendizaje empírico, los otros tres tipos de actividades interculturales no disponen de mayor cantidad y cada uno ocupa tan solo el 1 % en el nivel inicial.

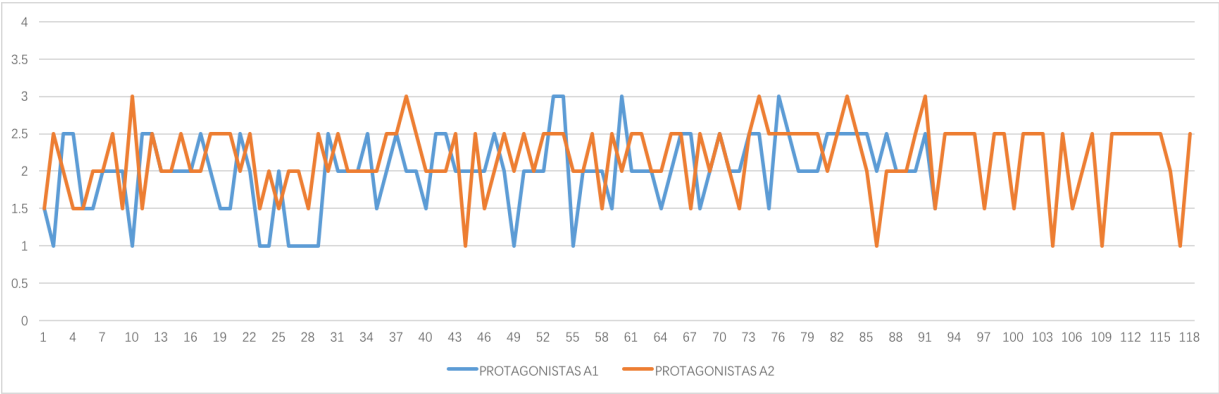


Fig. 94. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Protagonistas*

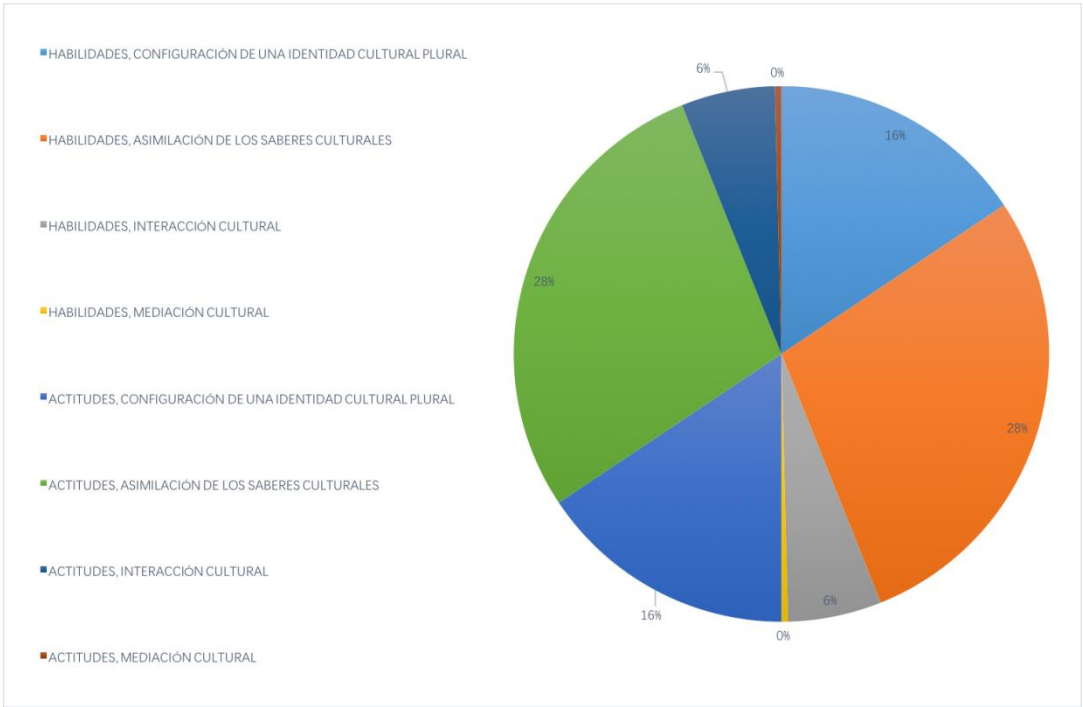


Fig. 95. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1+A2) de *Protagonistas*

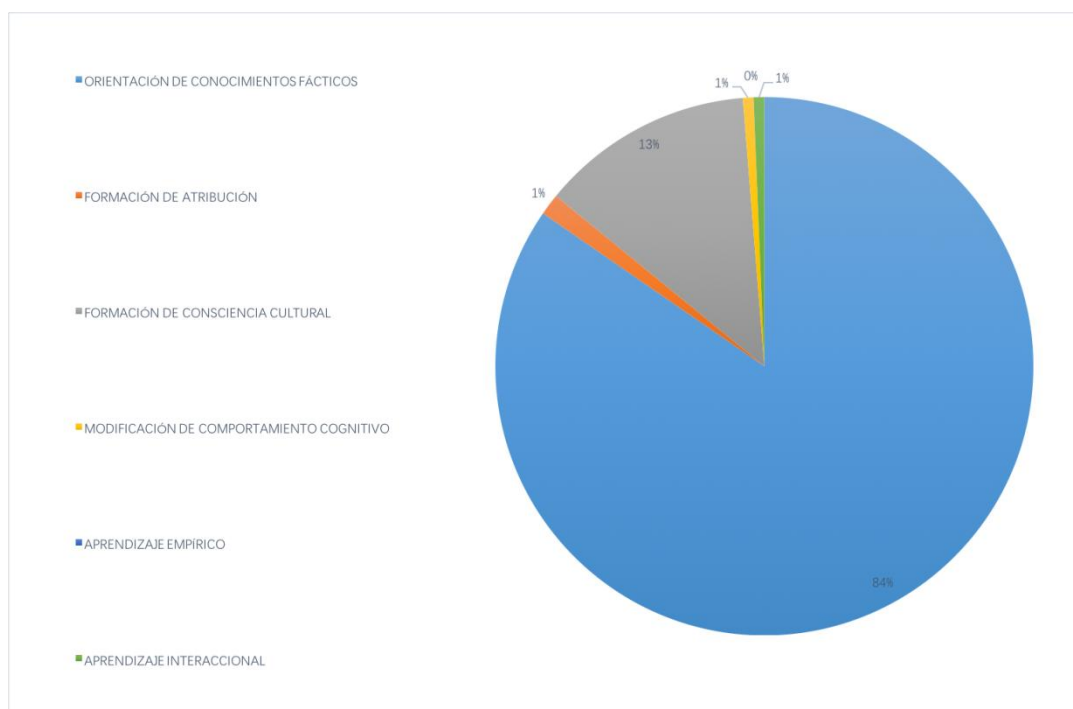


Fig. 96. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial (A1+A2) de *Protagonistas*

En lo tocante a los recursos de soporte, en primer lugar, debido a la forma de la presentación de los materiales visuales del método *Protagonistas*, analizamos las ilustraciones desde dos perspectivas: 1) las de los textos culturales y 2) las de la ejercitación. En lo que respecta a los materiales visuales de los textos culturales, el 59% de los textos se acompañan con ilustraciones (el empleo de fotografías llega al 93%, por lo que constituye la forma más empleada en el nivel inicial). En cuanto a las funciones, el 91% sirven como suplemento informativo y el 9% son de función simbólica.

Respecto a los materiales visuales que acompañan a las actividades, el 26% se equipan con ilustraciones y el 82% de ellas son fotografías. Es preciso mencionar que aparecen formas variadas entre los materiales visuales de las actividades, aunque no ocupan grandes proporciones. Asimismo, el 83% juegan un papel informativo, el 14% se utilizan para explicar ideas abstractas y el 3% tienen función documental. Para continuar con el estudio, el 5% de las actividades disponen de grabaciones de sonido y esta cifra aumenta de acuerdo con el nivel, desde el 4% (A1) hasta el 6% (A2). Como punto final cabe destacar que, a pesar de los recursos de soporte que hemos mencionado anteriormente, no se proponen otros tipos de materiales auxiliares con los

que llevar a cabo las actividades en ambos niveles del método *Protagonistas* en el nivel elemental.

7.2.14. *Vente 1* (A1 y A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Vente 1</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Fernando Marín, Reyes Morales	
	C1 de los autores	España	
	Nivel	A1-A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua meta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Edelsa Grupo Didascalía
		Fecha y lugar de publicación	2014, España
		Páginas	184 páginas
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	adultos	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículum escolar	el MCER y el PCIC	

El método *Vente* pretende ser una herramienta eficaz para desarrollar la competencia pragmática, lingüística y sociolingüística del aprendiz. El manual se compone de catorce unidades con contenidos estructurados principalmente en torno a seis secciones: 1) Introducción: la primera página de la unidad en donde se presentan los objetivos de la unidad. 2) Funciones: las dos primeras páginas dobles donde se introducen las funciones fundamentales para la comunicación; se dividen en dos lecciones. 3) *Gramática*: la siguiente página doble donde se tratan implícitamente los contenidos gramaticales. 4) Herramientas: incluye dos bloques: “recursos” y “léxico”. La parte de “recursos” tiene tendencia a presentar las nociones y se cierra con la sección de “pronunciación y ortografía”. En cuanto a la parte de “léxico”, se pone

énfasis en el aprendizaje del vocabulario. 5) *Actúa*: la sección dedicada a la práctica en que se desarrollan las cuatro destrezas y acabada con el bloque titulado “interactúa”, que promueve la comunicación interactiva entre el alumnado. Por último, 6) *Conoces*: la última página de la unidad es donde se introducen los contenidos relativos a la cultura tanto de España como de América Latina. Dado que tenemos por objetivo escudriñar la dimensión cultural, prestaremos especial atención al tratamiento de los contenidos culturales de esta última sección.

Como punto de partida comentaremos el aspecto cultural del método *Vente* en el nivel A. En lo tocante a la categoría dominante en el nivel inicial (Fig. 97), aparte de la ausencia de la categoría de *Identidad personal y colectiva* y de *Problemática y cambio social*, casi la mitad (46%) de los contenidos culturales están asociados con la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres*. En segundo lugar, el 23% son de *Conocimientos generales de los países hispanos*. Comparten semejantes proporciones los grupos de *Casa y Hogar* (7%), *Organizaciones e instituciones* (8%) y *Productos y creaciones culturales* (8%). El 35% de los contenidos se relacionan con la Cultura con mayúscula y la mayoría (65%) hacen hincapié en la presentación de los aspectos relativos a la cultura con minúscula.

En cuanto a la tipología del conocimiento, todos los contenidos culturales se transmiten de manera explícita y no aparecen los conocimientos procedimentales. En relación con la gradación de la presentación de los contenidos culturales, el 69% son del estadio de aproximación, el 27%, de profundización y solo el 4% se relacionan con la fase de consolidación. En otras palabras, en el nivel básico, el manual tiene inclinación a presentar referentes culturales de gran accesibilidad y universalidad de ambos mundos, en vez de los de menos disponibilidad y proyección intercultural.

En lo referente a la presencia de Hispanoamérica, su ocupación llega al 38% en el nivel inicial. Para finalizar el aspecto cultural, no encontramos ningún sitio en el manual que esté relacionado con los estereotipos, lo cual favorece el establecimiento del conocimiento sin prejuicios ni discriminaciones hacia la cultura meta del aprendiz.

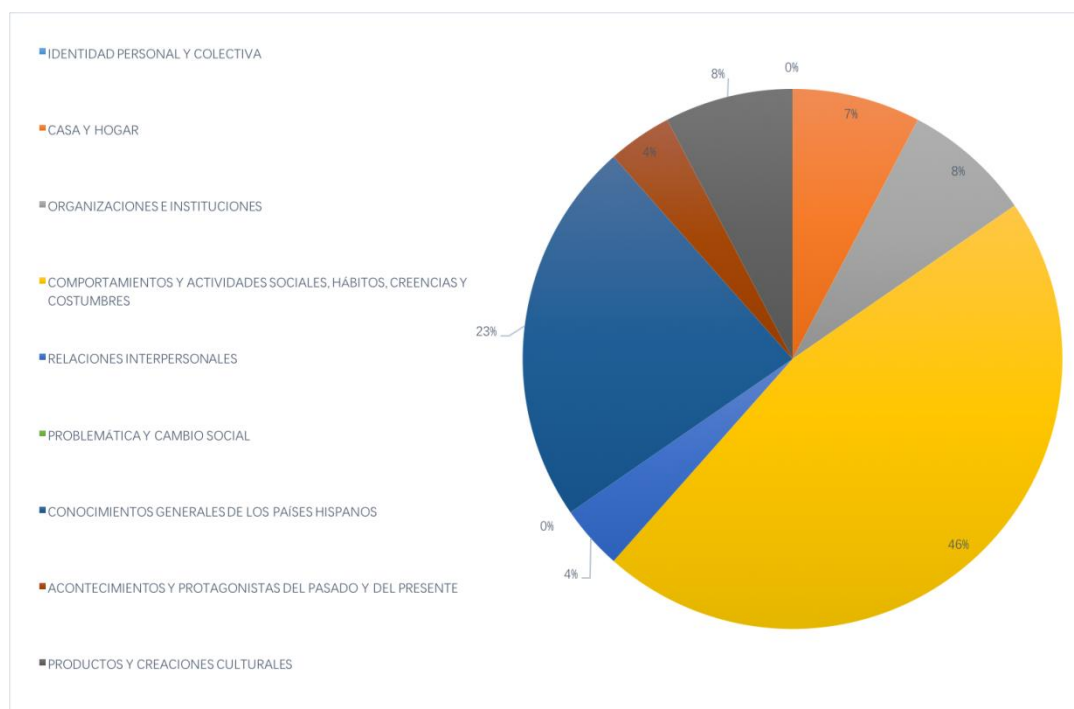


Fig. 97. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Vente* por categoría temática

Respecto al aspecto sociolingüístico, se ñalamos que todos los textos culturales se desarrollan mediante la lengua meta y se transmiten de manera escrita. Además, en el nivel inicial, el método prefiere usar registros muy formales y formales, ya que los dos tipos ocupan el 96% de los contenidos culturales, y el resto, un 4%, se desarrollan por medio del registro neutral. En lo que respecta a las secuencias textuales (Fig. 98), se observa claramente la secuencia descriptiva como predominante, pues cuenta con una superioridad manifiesta sobre las otras: el 73% se transmiten mediante la citada secuencia textual. Asimismo, la narrativa se emplea un 11% y, en tercer lugar, disponen de porciones equivalentes la secuencia argumentativa (8%) y la expositivo-explicativa (8%) en el nivel inicial. Algo curioso es que no aparece la secuencia dialogal al presentar los temas relativos a la cultura, y eso que es la forma más utilizada en el nivel elemental durante los años 1994 y 2014 de acuerdo con los estudios precedentes del análisis textual de los contenidos culturales.

Como último punto de este análisis, observamos que el método no muestra la diversidad y variedad de ámbitos, pues todas las actividades de la lengua se vertebran dentro del ámbito educativo y resulta relativamente monótona la presentación de los

contenidos culturales del método *Vente* en comparación con otros métodos en el nivel básico.

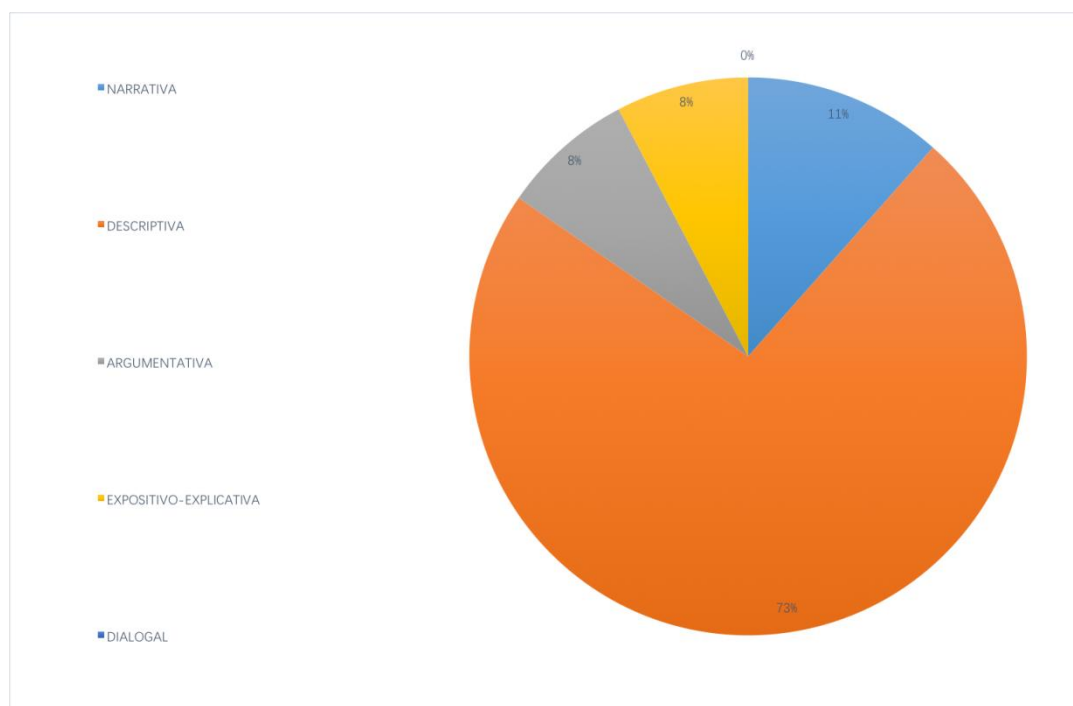


Fig. 98. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial de *Vente* por secuencias textuales

Para continuar realizamos comentarios sobre la ejercitación del nivel básico del método *Vente*. Inicialmente, la tipología de secuencia más usual son los ejercicios. Todas las actividades en el nivel A son trabajos independientes que no mantienen una relación entre sí. Respecto a la complejidad de las actividades (Fig. 99), la curva no es tan vacilante y cambiante como la de otros métodos, puesto que mantiene una complejidad entre 1,5 y 3. Asimismo, existen unos intervalos en los que se mueve regularmente la línea. Con este cálculo, el promedio de la complejidad de las actividades en el nivel inicial del método *Vente* es 2.

Otro punto que merece la pena mencionar es la agrupación de alumnos para la realización de las actividades. La mayoría, el 98% del manual, se realizan individualmente y solo el 2% se llevan a cabo requiriendo la ayuda del compañero o del grupo. Es conveniente destacar que el método *Vente* en el nivel inicial no pone cuidado en la participación cooperativa e interactiva entre los miembros de la clase para promover el aprendizaje intercultural; al contrario, muestra una clara tendencia a desarrollar de manera independiente e individual las actividades.

En lo referente a las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 100), se ve de forma patente que la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* es absolutamente el grupo predominante en el nivel A, pues el 90% de las actividades están destinadas a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales con miras a acercarse a los comportamientos socioculturales y a los referentes culturales. Además, no encontramos actividades del componente cultural que se dediquen a la categoría de *Mediación cultural* en el nivel inicial. El 93% de las actividades se concentran en el desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría y el resto se utilizan para desarrollar simultáneamente varias categorías. Por último, el 98% de las actividades se asocian con el desarrollo de la competencia intercultural, pues se componen principalmente de actividades dedicadas a la formación de la conciencia cultural y a los conocimientos fácticos de la cultura meta. De entre todas, el 96% de las actividades están destinadas a esto último.

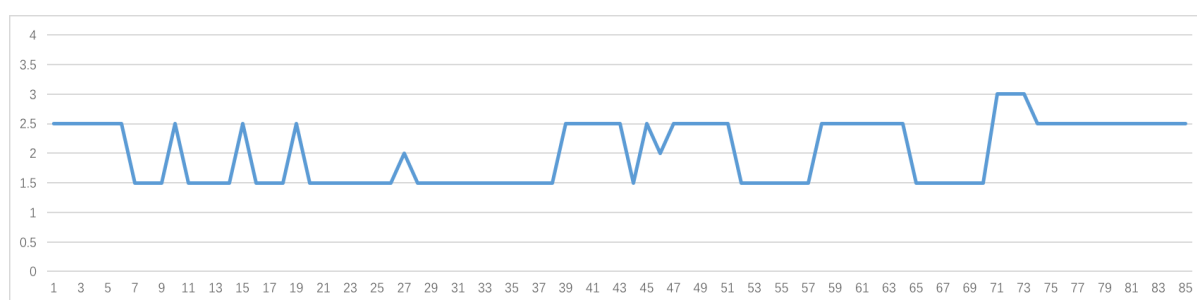


Fig. 99. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *Vente*

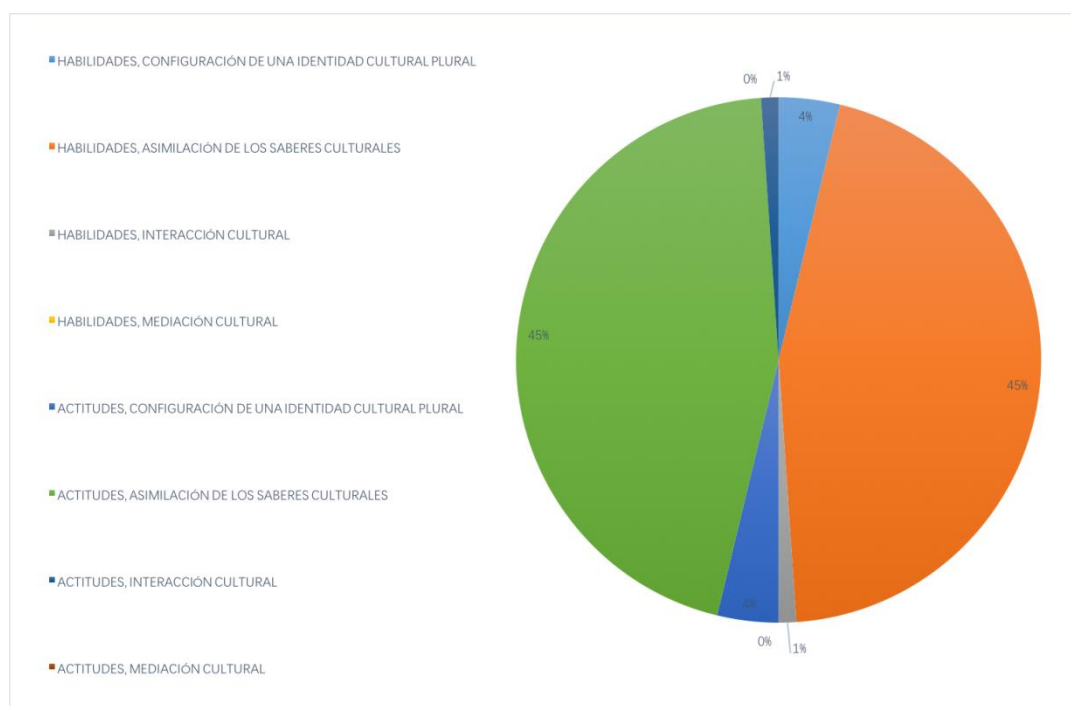


Fig. 100. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial de *Vente*

En lo concerniente a los recursos de soporte, aparte de los materiales visuales y sus funciones, las grabaciones de sonido y el empleo de otras formas de recursos auxiliares se analizan junto con las actividades. Casi todos los componentes culturales (96%) se equipan con ilustraciones. De todas ellas, el 82% son fotografías y las otras se componen de dibujos (11%) y mapas (7%). En cuanto a las funciones de los materiales visuales, el 64% tienen función informativa y el resto, un 36%, desempeñan un papel simbólico para indicar las ideas no concretas.

Por otra parte, al igual que los contenidos culturales se transmiten completamente mediante textos escritos, ninguna actividad relativa a la cultura se acompaña de grabaciones sonoras en el nivel inicial. En lo tocante a la utilización de otras formas de recursos de soporte, el 4% de las actividades permiten el uso del internet para buscar datos correspondientes a la cultura meta con el fin de profundizar en su conocimiento.

7.2.15. Atención especial: *¿Sabes? 1, Curso de español para estudiantes chinos* (A1)

Como ya se hemos comentado anteriormente, *Etapas Edición China* y *¿Sabes?* son dos métodos de ELE publicados en España que dirigen una atención especial a los estudiantes chinos. Debido a que en el método *Etapas* no se especifican contenidos culturales dedicados al desarrollo de la competencia intercultural, basándonos en nuestro criterio de selección, solamente nos queda analizar el método de español titulado *Sabes*.

Resulta ambicioso resumir las características de todos los manuales específicos para los destinatarios chinos mediante el análisis de un solo manual. Por consiguiente, nuestro análisis del método *Sabes* sirve como guía orientativa, y lo compararemos con los métodos anteriormente analizados con miras a indagar las semejanzas y diferencias entre ellos.

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>¿Sabes? 1, Curso de español para estudiantes chinos.</i> Libro del alumno	
	Autor/es	Wen Lin Ding, Marisa de Prada Segovia, Carmen Rosa de Juan Ballester, Soledad Couto Frías, Dánica Joy, Salazar Lorenzo	
	C1 de los autores	China, España	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	SGEL
		Fecha y lugar de publicación	2010, España
		Páginas	200 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	presencia/ausencia en la sociedad de L2, no especifica el contexto de aprendizaje	
	Destinatarios	estudiantes chinos	
	Método/enfoque	dos metodologías aunadas: el enfoque comunicativo y el método tradicional	
	Currículo escolar	el MCER y el PCIC	

¿Sabes? es un método concebido especialmente para los estudiantes chinos, conforme a las directrices del MCER y el PCIC, y a la combinación metodológica entre el enfoque comunicativo y el método tradicional. Se consideran tanto las necesidades de los sinohablantes como los distintos elementos respecto a la lingüística y a la cultura entre los dos mundos.

El método se estructura en dos niveles: el nivel elemental (A1) y el nivel intermedio (A2 y B1). Nosotros analizamos solo el primer libro. El manual consta de doce unidades y tres de repaso, y cada unidad se vertebra por medio de diez apartados: 1) *Diálogos*, 2) *Actividades*, 3) *Practica los verbos*, 4) *Comprensión lectora*, 5) *Producción escrita*, 6) *Fonética*, 7) *Expresión oral*, 8) *Cultura*, 9) *Gramática* y 10) *Vocabulario*. De todos ellos prestamos nuestra atención al bloque

Cultura ya que está relacionado con el desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz.

Cabe mencionar, como característica principal, que el componente cultural de *¿Sabes?* se conforma con unos textos culturales sin actividades correspondientes; por lo tanto, la investigación se ha concentrado en el análisis textual y en los materiales visuales del manual.

Comenzamos con el aspecto cultural de los contenidos culturales. Primeramente, la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (24%) y la de *Identidad personal y colectiva* (24%) comparten las mismas proporciones y constituyen las categorías dominantes en el nivel inicial. Es conveniente precisar que, de acuerdo con el gráfico (Fig. 101), aunque reducida la cantidad de los contenidos dedicados particularmente a la competencia intercultural, se mantienen el equilibrio entre las diversas categorías sin demostrar una inclinación absoluta por alguna categoría.

Con respecto a la tipología cultural, solo el 10% de los contenidos se relacionan con la Cultura con mayúscula y el 90% restante se dedican a la cultura con minúscula, que se vincula con la vida cotidiana y con la forma de vivir de los hispanohablantes corrientes.

Asimismo, al igual que los manuales anteriormente analizados, este método contiene pocos conocimientos (5%) que se transmitan de manera formativa y el 95% de los textos culturales son declarativos. En lo tocante a la gradación de la presentación de los contenidos culturales, el 86% de los mismos son del estadio de aproximación; en segundo lugar, el 9%, de profundización, y el resto, un 5%, son de la fase de consolidación. En el nivel elemental, indudablemente, se pone cuidado en los aspectos culturales de mayor universalidad y accesibilidad.

Con referencia a la presencia de Hispanoamérica, tenemos que afirmar que el método no dispone de contenidos destinados al mundo latinoamericano y que todos los textos culturales se utilizan para presentar la cultura española.

Por último, los aspectos que están relacionados con los estereotipos y malentendidos en el manual son la paella (unidad 5) y el horario de los establecimientos públicos (unidad 10). Consideramos que el tratamiento de los contenidos culturales no provocará malentendidos ni profundizará en los estereotipos sobre España, debido a que los textos ofrecen al aprendiz las explicaciones razonables sobre comportamientos y costumbres convencionales de los españoles.

Especialmente, en cuanto a la paella, los autores no niegan su lugar representativo como comida típica española, pero mencionan asimismo otros platos típicos de España para que el aprendiz conozca la variedad de la gastronomía peninsular. Aparte, es conveniente mencionar que, además de evitar los estereotipos, se toman en cuenta y se proponen las divergencias culturales entre España y China (unidad 1, unidad 4) con la finalidad de formar la conciencia cultural del aprendiz.

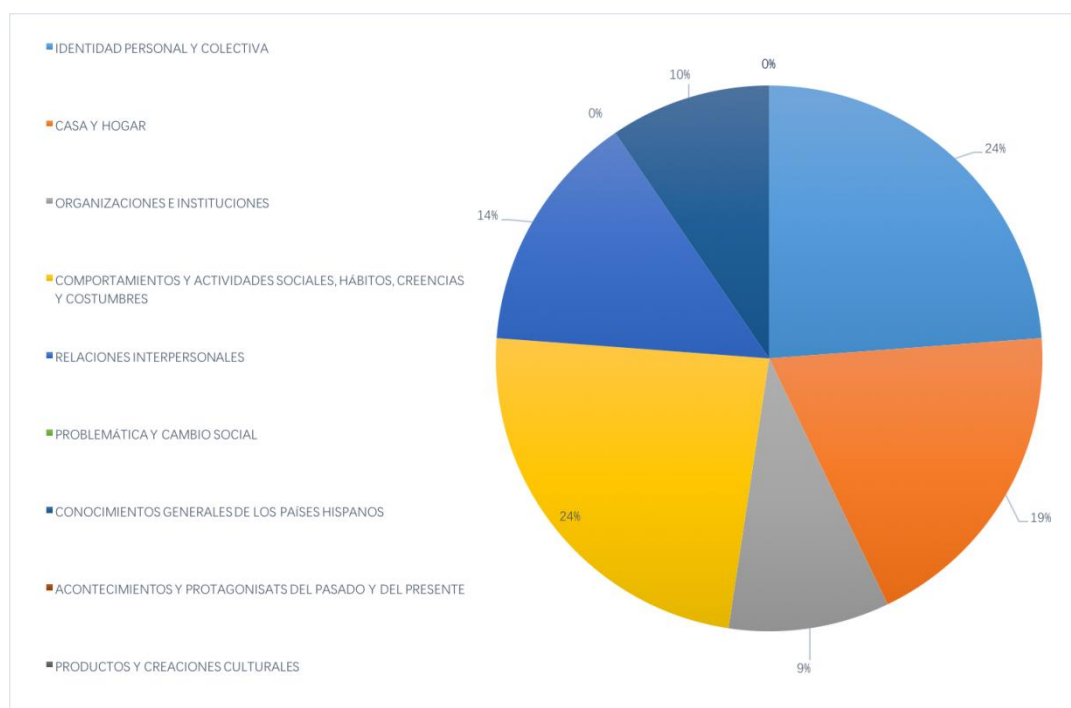


Fig. 101. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1) de *Sabes* por categoría temática

A continuación analizamos el aspecto sociolingüístico. A diferencia de otros métodos publicados en España, el método *¿Sabes?* emplea tanto el español como el chino mandarín para transmitir los contenidos culturales. Suele exponerse primero el texto en español y a continuación se propone la edición traducida al chino. En relación con la tipología de transmisión, todos los contenidos culturales se desarrollan a través de la transmisión escrita y no se preparan materiales auditivos en el componente cultural.

En cuanto al grado de formalidad, el manual muestra preferencia por el registro formal, ya que el 71% de los contenidos culturales se transmiten de manera precisa, seria e impersonal, y el resto, un 29%, emplean el estilo neutral. Asimismo, la secuencia descriptiva (52%) y la secuencia expositivo-explicativa (43%) son las

secuencias textuales de mayor utilización en el nivel inicial. Aparte, el 5% restante de los contenidos culturales se desarrollan mediante los diálogos.

Por último, respecto a los ámbitos en los que se desarrollan las actividades de la lengua, la mayoría (95%) son contenidos relativos al ámbito educativo, y el resto, el 5%, se asocian con el ámbito personal.

En lo concerniente a la ejercitación del método *¿Sabes?*, el componente cultural suele desarrollarse sin las actividades correspondientes, excepto en la última unidad. Por lo tanto, muy brevemente, ofrecemos los datos relevantes de la única actividad mencionada de la dimensión cultural. En primer lugar, es conveniente recalcar que las actividades de la unidad 12 son parte de una práctica que incluye siete ejercicios con el objetivo de presentar los lugares turísticos más importantes de España. Aunque pertenecen al mismo tema, los ejercicios no tienen relación entre sí y son actividades independientes. Es decir, la realización de un ejercicio no requiere la finalización del anterior. Además, son actividades individuales, por lo que se llevan a cabo sin la cooperación e interacción entre los alumnos. En cuanto a la complejidad de las actividades, los siete ejercicios poseen el mismo grado de dificultad: 1,5.

Respecto al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales, las actividades están destinadas principalmente a la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* y se asocian con la presentación de los comportamientos socioculturales y referentes culturales de la cultura meta. Asimismo, las actividades se vinculan con la orientación de los conocimientos fácticos de la sociedad de la lengua meta, lo que favorece el desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz.

Como última perspectiva del análisis del método *¿Sabes?*, realizamos los comentarios oportunos sobre los materiales de soporte. Como punto de partida, analizamos los materiales visuales de los contenidos culturales y los de la ejercitación. En lo que se refiere a las ilustraciones de los contenidos culturales, el 81% de los textos se acompañan de recursos ilustrativos; de todos ellos, el 60% son dibujos y viñetas y el resto, 40%, son fotografías. En relación con las funciones de los materiales visuales, el 65% destacan por su carácter descriptivo, desempeñando un papel documental. En segundo lugar, el 25% funcionan como información complementaria y el 10% restante sirven para transmitir ideas abstractas.

Por otro lado, respecto a los materiales ilustrativos de la única actividad del componente cultural del método *¿Sabes?*, el 88% son fotografías y el resto, mapas. Cabe mencionar que todos los recursos visuales juegan un papel informativo que

brindan al aprendiz la información pertinente a los ejercicios. En lo concerniente a las grabaciones de sonido y las otras formas de recursos de soporte, no aparecen ni se requieren para llevar a cabo los ejercicios.

En comparación con el tratamiento del componente cultural de los manuales publicados en España que no son específicos para alumnos chinos, las diferencias radican en los aspectos siguientes: 1) considerar las divergencias socioculturales y culturales entre España y China aunque no resulta profunda esa reflexión; 2) traducir al chino mandarín los contenidos culturales; 3) no elaborar las actividades; 4) preferir la utilización de ilustraciones inauténticas que cuentan con funciones distintas.

En nuestra opinión, consideramos que existen diferencias decisivas entre los manuales dedicados a los destinatarios generales y el método *¿Sabes?* Merece la pena destacar que los alumnos chinos también forman parte de los estudiantes en general y la atención fundamental no deber á residir en investigar profundamente las diferencias lingüísticas y socioculturales entre los dos mundos, sino en encontrar los aspectos fundamentales que favorezcan y promuevan el desarrollo de la competencia intercultural, que es el objetivo primordial del establecimiento de la dimensión cultural.

7.3. CONCLUSIONES

Hemos analizado ya el tratamiento de los contenidos culturales y de la ejercitación de los métodos del nivel inicial. Como colofón realizamos a continuación comentarios generales y resumimos las características y los rasgos de la dimensión cultural de los métodos publicados en España. Seguimos nuestra estructura del análisis y hablamos primero del aspecto cultural y sociolingüístico de los contenidos culturales; posteriormente, abordamos la ejercitación y los recursos de soporte.

Cabe destacar que, aparte de los cuatro manuales que recopilan dos niveles (A1 y A2) en un mismo volumen, realizamos la comparación y ofrecemos asimismo las diferencias entre el nivel A1 y el A2 al tratar el componente cultural. Es preciso manifestar que los datos del manual *¿Sabes? I* no se consideran en el análisis final a causa de que ese método no sigue rigurosamente los criterios planteados por nosotros en esta tesis. Por consiguiente, los resultados siguientes provienen del análisis de veinticuatro manuales de catorce métodos distintos.

Como punto de partida, comenzamos con el aspecto cultural de los manuales del nivel elemental. Los resultados que hemos logrado sobre la frecuencia de las nueve categorías temáticas de los manuales quedan reflejados en el diagrama (Fig. 102). Con el gráfico circular (Fig. 103), se observa claramente que la categoría predominante reside en la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* y su ocupación llega al 29% en el nivel inicial. El segundo lugar lo constituye la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (16%) y luego, en tercer lugar, quedan empatadas la categoría de *Organizaciones e instituciones* (11%) y la de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* (11%).

Resulta conveniente precisar que, al compararse los dos niveles, disminuyen los contenidos culturales relativos a la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* en el nivel A2, desde el 36% (A1) hasta el 23% (A2). Asimismo, aumentan los porcentajes de otras categorías temáticas. Por lo tanto, en comparación con el nivel A1, están mejor distribuidos y repartidos los grupos temáticos del nivel A2.

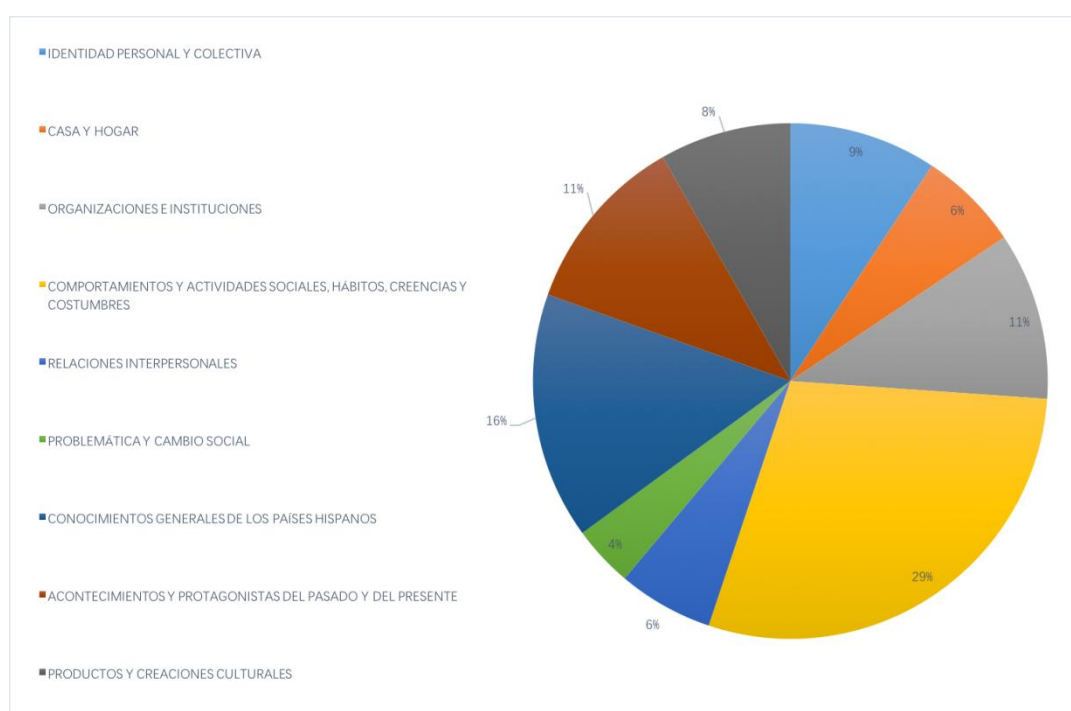


Fig. 103. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial por categoría temática

Respecto a la tipología de cultura, generalmente, la mayoría de los contenidos culturales (65%) se ligán con la cultura con minúscula, presentando la vida cotidiana y rutinaria de los hispanohablantes con miras a educar al aprendiz a comportarse en la sociedad de la cultura meta. El resto, 35%, están relacionados con la Cultura con mayúscula. Cabe mencionar, según el cálculo, que las ocupaciones de los dos tipos de cultura no varían mucho de acuerdo con el nivel, pues la proporción de la Cultura con mayúscula se mueve entre el 34% y el 35% en función del nivel.

Con referencia a la tipología de conocimiento (Fig. 104), solo el 7% de los contenidos culturales se transmiten por medio del conocimiento procedimental. Sirviendo como forma más utilizada, en general, el 93% se desarrollan mediante el conocimiento declarativo, mejor dicho, se presentan principalmente de manera explícita e informativa los contenidos culturales en el nivel preliminar. Observamos que la ocupación del conocimiento procedimental no demuestra relaciones estrechas con el nivel ni con el año de publicación; en otras palabras, el porcentaje del conocimiento procedimental no asciende ni desciende obviamente con el nivel, ni se observan pronunciadas tendencias alcistas o bajistas según avanza el tiempo.

En lo tocante a la gradación de la presentación de los contenidos culturales (Fig. 105), la frecuencia de los estadios (Fig. 106) revela que, en el nivel básico, más de la mitad (54%) de los contenidos culturales son del estadio de aproximación, por lo que constituye el estadio más importante en el nivel A1. Es decir, a comienzos del aprendizaje, los manuales tienen inclinación a introducir los contenidos culturales de mayor universalidad y accesibilidad en vez de los de profundización y de consolidación. Sin embargo, tenemos que afirmar que el estadio dominante se altera conforme al nivel lingüístico. La ocupación del estadio de aproximación desciende desde el 69% (A1) hasta el 41% (A2), mientras tanto, se incrementan los contenidos culturales del estadio de profundización y de consolidación, desde el 31% (27% de profundización, 4% de consolidación) en el nivel A1 hasta el 59% (41% de profundización, 18% de consolidación) en el nivel A2.

En relación con la presencia de Hispanoamérica (Fig. 107), apreciamos que, generalmente, el 33% de los contenidos están destinados a introducir la cultura de América Latina y la mayoría se vinculan con la cultura de España y la cultura universal. Es preciso recalcar dos puntos: en primer lugar, colocamos la presencia de Hispanoamérica de acuerdo con el año de publicación (Fig. 108), y vemos claramente que los contenidos culturales de los veinticuatro manuales relativos al mundo

hispanoamericano no se incrementan regular y sucesivamente durante el periodo de tiempo; por lo tanto, no podemos llegar a la conclusión de que la presencia de Hispanoamérica cuente con relaciones correlativas con el año de publicación, pues los manuales publicados más recientemente poseen mayor cantidad de contenidos culturales relacionados con los países hispanoamericanos. En segundo lugar, la presencia de Hispanoamérica no cambia según el nivel. Mejor dicho, tanto en el nivel A1 como en el A2, los contenidos culturales relativos a América Latina ocupan aproximadamente un tercio y no demuestran una tendencia creciente o decreciente dependiendo del nivel lingüístico.

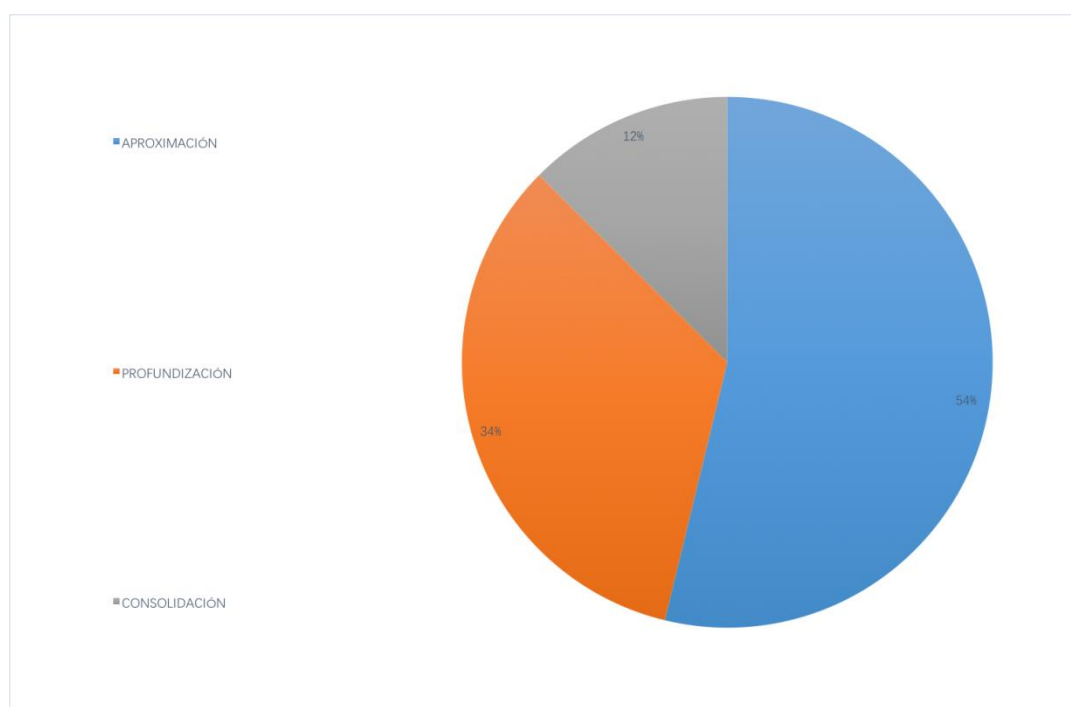


Fig. 105. Gradación en la presentación de los contenidos culturales del nivel inicial.



Fig. 108. Porcentaje de la presencia de Hispanoamérica en los manuales analizados del nivel inicial (ordenados por año)

Como punto final del aspecto cultural, comentamos los estereotipos de los manuales publicados en España en el nivel inicial. Es conveniente afirmar que, generalmente, los manuales ponen bastante cuidado en el tratamiento de las ideas estereotipadas. Los temas más frecuentes en el nivel elemental están relacionados con los estereotipos sobre el horario del mundo hispano, la siesta y las características y cualidades de los españoles. Sin embargo, el tratamiento de las cuestiones anteriores no provoca ni profundiza en los malentendidos por parte del aprendiz sobre la cultura meta, al contrario, se elaboran los contenidos con la intención de romper los estereotipos y aliviar el choque cultural.

A continuación analizamos el aspecto sociolingüístico de los manuales del nivel preliminar. En primer término, los manuales publicados en España desarrollan los contenidos culturales en la lengua meta a pesar de la incorporación y utilización de los acentos extranjeros en las grabaciones sonoras, tales como los acentos caracterizados por los angloparlantes y francófonos al hablar en español (*Agencia ELE, Nuevo Avance*).

Mientras tanto, respecto a las formas de transmisión (Fig. 109), ante todo, es preciso subrayar que el 4% de los contenidos culturales se equipan simultáneamente con materiales orales y escritos, es decir, algunos manuales ofrecen auditiva y visualmente los textos culturales en vez de presentarlos mediante una sola manera de transmisión (oral/escrita). En lo referente a las ocupaciones de las dos formas de transmisión, el 30% se transmiten por medio de textos auditivos y el resto, el 70%, son textos escritos. Cabe mencionar que, en el nivel A1, el porcentaje de la transmisión auditiva llega al 36% y esta cifra desciende al 33% en el nivel A2. Asimismo, la mayoría de las grabaciones sonoras suelen estar vinculadas con la comprensión auditiva, por lo tanto, la transmisión escrita constituye la forma más utilizada en los manuales con motivo de presentar la cultura meta en el nivel inicial. Por último, no consideramos que las transmisiones hayan tenido correlaciones con el nivel lingüístico debido a que no demuestran una enorme diferencia de ocupaciones en las formas de transición de los dos niveles.

En cuanto a la frecuencia de los cinco tipos de formalidad de la lengua usada (Fig. 110), se reflejan los resultados en el gráfico circular (Fig. 111) y apreciamos que el 41% de los contenidos culturales emplean una lengua muy formal, que funciona como la forma dominante en el nivel inicial. Asimismo, en segundo lugar, el 29% utilizan el grado formal a la hora de transmitir los contenidos culturales. Por tanto, la ocupación

del grado muy formal y formal ha alcanzado el 70%; es decir, en comparación con los estilos informales, los manuales se inclinan por utilizar un estilo preciso, serio, impersonal y no emotivo para desarrollar los contenidos culturales en el nivel elemental. Por otra parte, suponemos que muy pocos contenidos culturales utilizan el grado informal o muy informal de la lengua como forma de transmisión.

Basándonos en nuestra observación y evaluación de los manuales, en general, los registros informal y muy informal suelen presentarse en los materiales auditivos con la finalidad de exponer actividades interpersonales y la vida cotidiana de los hispanohablantes. Al contrario, a diferencia de la poca ocupación de la transmisión oral en el nivel básico, la transmisión escrita se emplea con la finalidad de un propósito más amplio que cubre casi todos los grados de formalidad. Cabe añadir que, si comparamos los dos niveles, se ve claramente que con el avance del nivel lingüístico se emplea un estilo más formal al transmitirse los contenidos culturales, lo cual se verifica en la disminución del grado “formal” (desde el 43% hasta el 17%) y el incremento del grado “muy formal” (desde el 21% hasta el 49%) en el nivel A2.

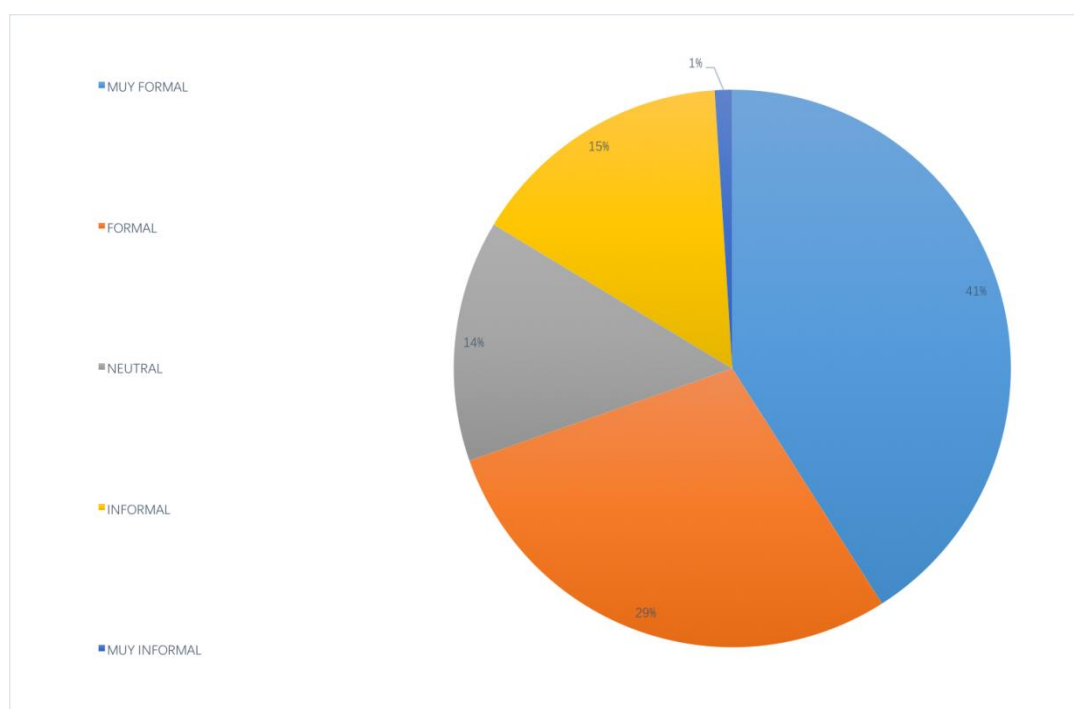


Fig. 111. Grado de formalidad de los contenidos culturales del nivel inicial

En lo concerniente a la secuencia dominante, calculamos y evaluamos la frecuencia de los cinco tipos de secuencias textuales (Fig. 112) y los resultados están reflejados en la figura 113, que releva que más de la mitad (56%) de los contenidos

culturales se desarrollan a través de la secuencia descriptiva y, en segundo lugar, el 14% se transmiten por medio de textos dialogados. Es necesario destacar que la secuencia descriptiva muestra una prioridad absoluta frente a otras secuencias textuales. Además, en comparación con el nivel A1, están mejor distribuidas las otras cuatro tipologías textuales a pesar de la mayor cantidad de textos descriptivos en el nivel A2 (54%). En otras palabras, en el nivel A2, aparte de una cuota mayor de la secuencia descriptiva, comparten proporciones similares las otras secuencias textuales.

Por último, comentamos los ámbitos en que se realizan las actividades de la lengua (Fig. 114). Con la ayuda del gráfico circular (Fig. 115), se observa evidentemente, como ámbito dominante en el nivel elemental, que más de la mitad (54%) de los contenidos culturales se desarrollan dentro del ámbito educativo. Pese a la poca ocupación del ámbito profesional (1%), disponen de proporciones semejantes los otros dos ámbitos sin importar el nivel lingüístico. Asimismo, no varía mucho la distribución entre los diferentes ámbitos de acuerdo con el nivel. Como objetivo esencial, los contenidos culturales se utilizan con miras a promover el aprendizaje y la formación del aprendiz.

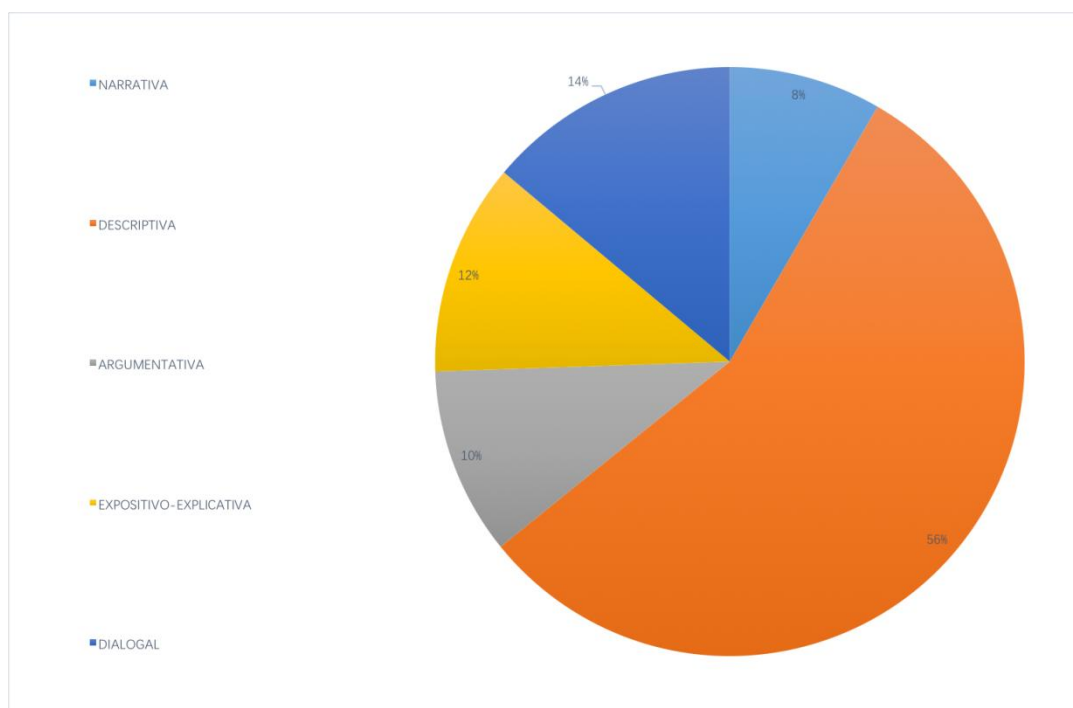


Fig. 113. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial por secuencias textuales

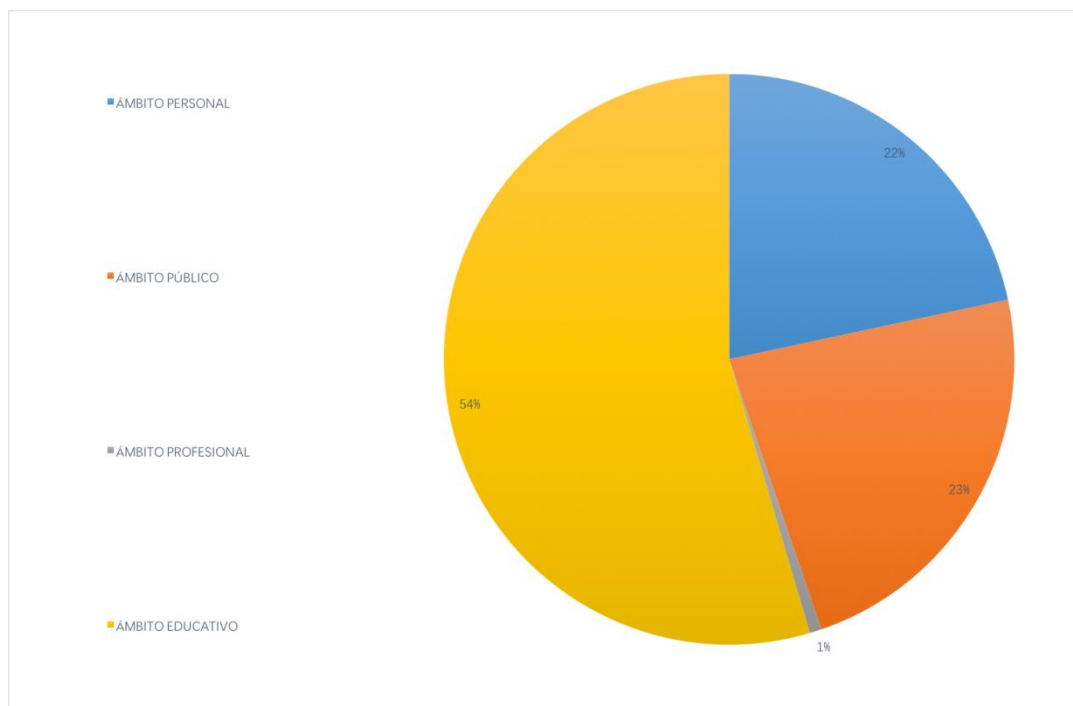


Fig. 115. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial por ámbitos

Comentamos a continuación la ejercitación de la dimensión cultural de los manuales en el nivel inicial. La primera cuestión abordada constituye la secuencia de las actividades (Fig. 116). De acuerdo con la frecuencia de las distintas secuencias de actividades, se observa evidentemente que no existe una lección al elaborar las actividades. Es decir, la atención se concentra en las actividades independientes y las secuenciadas en el nivel inicial. Los dos tipos de trabajo son las secuencias dominantes y no encontramos actividades que conformen un conjunto relativamente cerrado que se repita cíclicamente a lo largo del manual en el nivel elemental.

En cuanto a las ocupaciones de las secuencias (Fig. 117), cabe recalcar que, aparte de la ausencia de la lección en el nivel elemental, las tareas y los ejercicios se dividen casi en partes iguales: el 56% son ejercicios y el resto son tareas. Además, resulta diminuto el cambio entre las dos secuencias conforme al nivel. En comparación con el nivel A1, en el nivel A2, disminuye la ocupación de las tareas, desde el 50% (A1) hasta el 46% (A2); asimismo, se incrementa la cantidad de las actividades independientes y su porcentaje alcanza el 54%.

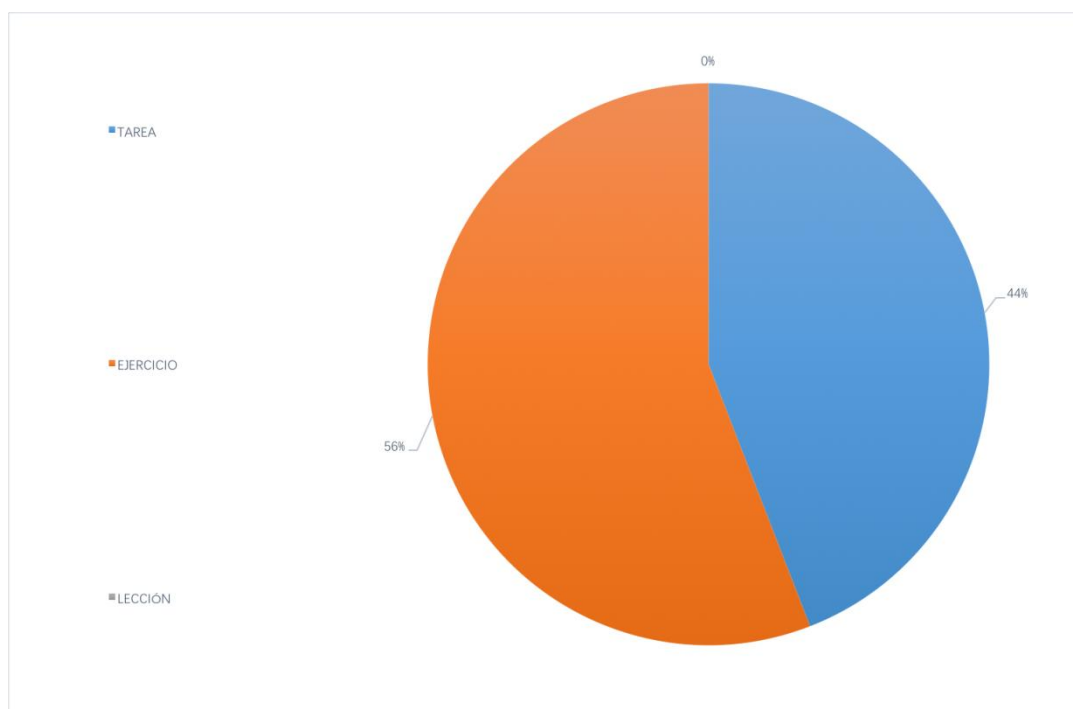


Fig. 117. Porcentaje de las secuencias de las actividades del nivel inicial

En lo tocante a la complejidad, en función del promedio de cada manual (Fig. 118), llegamos a la conclusión de que la complejidad media de las actividades del nivel elemental de los manuales analizados es 2,3. Además, se ve claramente en el gráfico (Fig. 119) que la complejidad no demuestra una correlación positiva de acuerdo con el año de publicación. Mejor dicho, no aumenta la complejidad de las actividades a lo largo del tiempo. Sin embargo, el promedio de complejidad varía en virtud del nivel, aunque la variación no es patente. Mediante el cálculo, la complejidad del nivel A1 es 2,3 y la del nivel A2, un poco alto, 2,4.

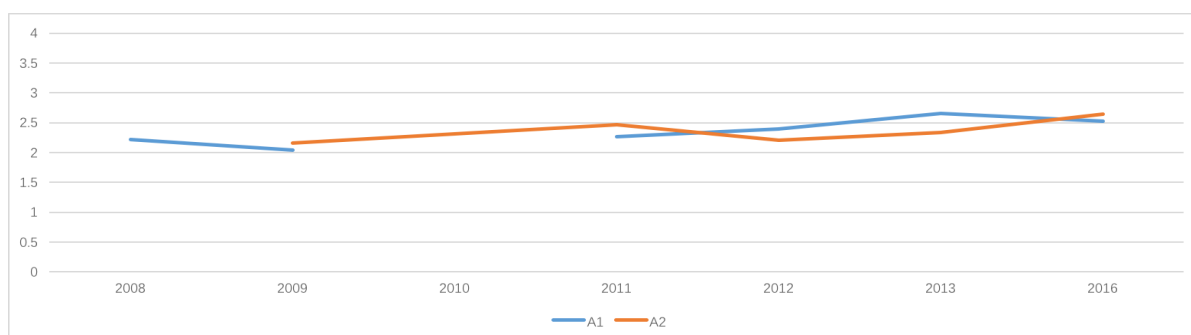


Fig. 119. Promedio de la complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (ordenados por año)

En referencia a la agrupación de alumnos, los resultados que hemos obtenido sobre la frecuencia de los cuatro tipos de agrupación están mostrados en el cuadro (Fig. 120). El gráfico circular (Fig. 121) revela que, en el nivel inicial, como tipología dominante, el 65% de las actividades se realizan individualmente. Asimismo, aparte de una mayor cantidad de actividades individuales y un menor porcentaje de los ejercicios de clase entera, consideramos que se toman en cuenta la cooperación y colaboración entre los alumnos, pues el 35% son actividades que se llevan a cabo por parejas y grupos.

Parece apropiado añadir que no se altera mucho la distribución de los diversos tipos de agrupación de alumnos de acuerdo con el nivel. En el nivel A2 desciende el porcentaje de los trabajos individuales, desde el 68% (A1) hasta el 64% (A2) y asciende la porción de las actividades realizadas por parejas y grupos, desde el 32% (A1) hasta el 36% (A2). Además, entre las últimas, comparadas con las actividades finalizadas por parejas, se incrementa la cantidad del trabajo en grupo en el nivel A2, desde el 20% (A1) hasta el 23% (A2).

Como hemos mencionado, muy pocas actividades están relacionadas con la clase entera, lo cual verifica que los manuales analizados van tomando consciencia de que, en vez del papel dominante y dirigente que desempeña el docente en los enfoques tradicionales, las actividades de las nuevas corrientes metodológicas ponen más cuidado en la participación y autonomía por parte del alumno y la cooperación e interacción entre los alumnos dentro de la clase.

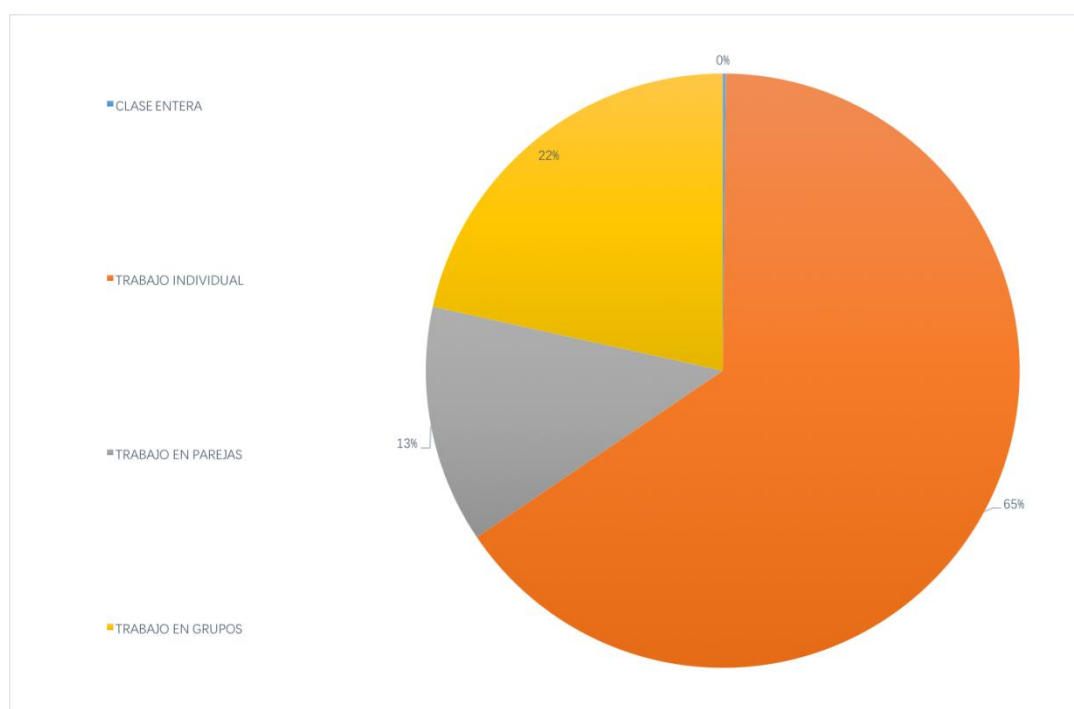


Fig. 121. Porcentaje de la agrupación de alumnos de las actividades del nivel inicial

En lo que respecta al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales de las actividades del nivel elemental, en primer término, calculamos las frecuencias de cada categoría de las habilidades y actitudes interculturales (Fig. 122) y los resultados se presentan mediante el gráfico circular (Fig. 123). Según se ha observado, generalmente, más de la mitad (52%) de las actividades se dedican a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales*. Además, a pesar de la menor ocupación de la categoría de *Mediación cultural* (4%), se pone el mismo énfasis en el grupo de *Interacción cultural* (24%) y en el de *Configuración de una identidad cultural plural* (20%) en el nivel inicial.

Al analizar las habilidades y actitudes interculturales en función del nivel, nos damos cuenta de que se desarrollan primeramente las habilidades y actitudes destinadas a los comportamientos socioculturales y referentes culturales de la cultura meta sin importar el nivel. Aparte del lugar dominante de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* (50%), en el nivel A2 se reduce la ocupación del grupo de *Configuración de una identidad cultural plural* y el de *Interacción cultural*; asimismo, se incrementa el porcentaje de las actividades dedicadas al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales relativas a la categoría de *Mediación cultural*, desde el 4% (A1) hasta el 16% (A2). Si lo comparamos con el nivel A1, están mejor repartidas y distribuidas las otras tres categorías, que comparten casi las mismas proporciones en el nivel A2.

Mientras tanto, respecto a la combinación de las categorías anteriormente analizadas, tratamos los resultados (Fig. 124) por medio del gráfico circular (Fig. 125). Llegamos a la conclusión de que el 63% de las actividades desarrollan las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría y el resto pone cuidado en el desarrollo combinado de diversas categorías. Cabe mencionar que no aparecen las actividades elaboradas con la finalidad de desarrollar simultáneamente las habilidades y actitudes interculturales de cuatro categorías hasta llegar al nivel A2, aparte de su poca proporción, ya que se aproxima casi a cero. Como punto final, es necesario destacar que no cambia mucho la distribución de los cuatro tipos en virtud del nivel.

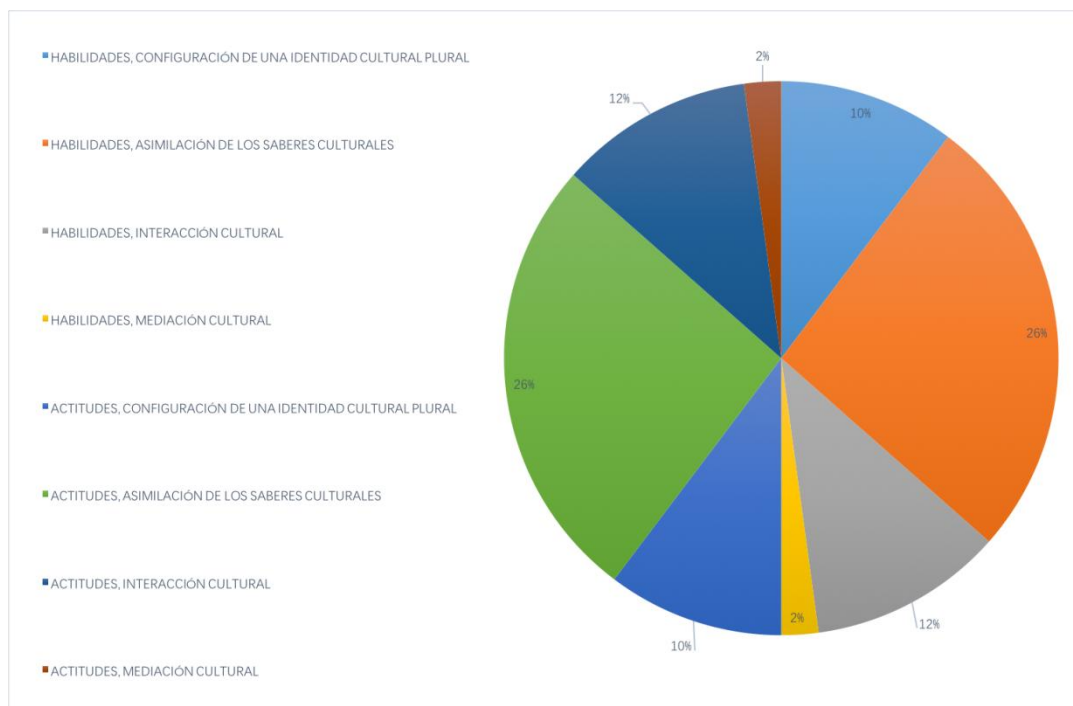


Fig. 123. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial

Por último, comentamos la ocupación de las actividades interculturales en el nivel preliminar de los manuales publicados en España. Conforme a los datos recogidos de la frecuencia de las variadas tipologías de las actividades interculturales (Fig. 126), en primer lugar, llegamos a la conclusión de que el 81% de las actividades podrán estimular al alumno a desarrollar la competencia intercultural. De todas ellas, el 7% combinan más de una tipología de actividades interculturales. En lo que se refiere a las ocupaciones respectivas (Fig. 127), el 73% de las actividades se dedican a la orientación de conocimientos fácticos de la cultura meta y, en segundo lugar, el 19% están relacionadas con la formación de la conciencia cultural. Es conveniente manifestar que no varía mucho la distribución de las actividades interculturales según el nivel. Aparte de las menores ocupaciones de las actividades destinadas a la modificación del comportamiento cognitivo, al aprendizaje empírico e interaccional, crece en el nivel A2, pues la proporción de las actividades dedicadas a los conocimientos fácticos aumenta desde el 70% (A1) hasta el 73% (A2) y no pierde su lugar predominante en ambos niveles.

Asimismo, se disminuye el porcentaje de los ejercicios con objeto de establecer la conciencia cultural del estudiante, desde el 22% (A1) hasta el 18% (A2). Además,

como ya se ha aclarado anteriormente (cf. p.150), resulta apropiado elaborar las actividades interculturales relativas a la orientación de conocimientos fácticos, la formación de atribución, la formación de conciencia cultural y la modificación de comportamiento cognitivo con vistas a fortalecer y mejorar la competencia intercultural del aprendiz. En otras palabras, las actividades previamente planteadas se recomiendan para desarrollar la competencia intercultural durante la residencia en la cultura materna del estudiante.

Como puede observarse (Fig. 127), aparte de las diferentes ocupaciones respectivas, el 99% de las actividades interculturales se componen de las cuatro tipologías mencionadas. En consecuencia, basándonos en el análisis de las actividades interculturales, podemos afirmar que, generalmente, los manuales analizados son adecuados para utilizarse en ausencia de la sociedad de lengua meta y deberán aumentar la cantidad de actividades dedicadas a interaccionar.

A continuación, comentamos brevemente los recursos de soporte de los manuales del nivel inicial. Ante todo, es preciso recalcar que, a causa de su importancia secundaria, suelen presentarse los recursos complementarios acompañando a los textos culturales o a las actividades correspondientes con motivo de ilustrar y profundizar en el conocimiento de los contenidos culturales y la ejercitación. Según las observaciones previas, con excepción de los materiales visuales del manual *Vente 1*, ya que analizamos solamente los textos culturales, solemos comentar los recursos suplementarios relacionados con la ejercitación o evaluarlos desde ambas perspectivas. Por consiguiente, con vistas a facilitar el resumen, nuestro análisis concluyente de los recursos ilustrativos se desarrolla excluyendo el método *Vente* y los valoramos mediante las actividades del componente cultural. En cuanto a las grabaciones de sonido y otras formas de recursos auxiliares, los investigamos con la ejercitación e incluye también el análisis del método *Vente*.

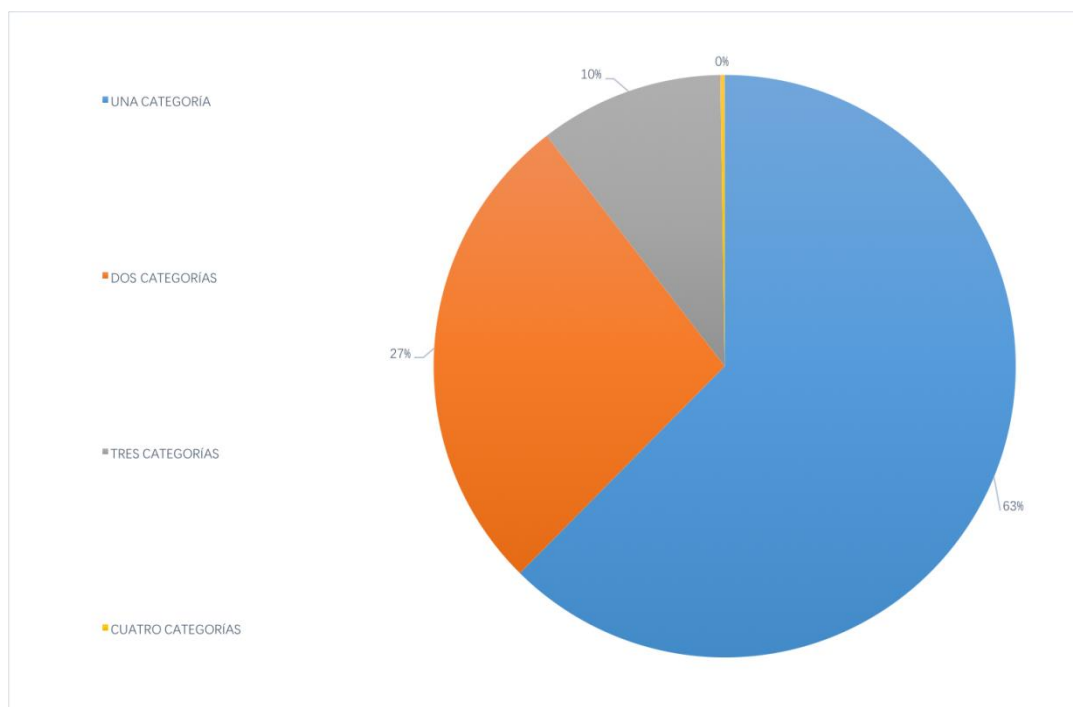


Fig. 125. Combinación de categorías de las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial

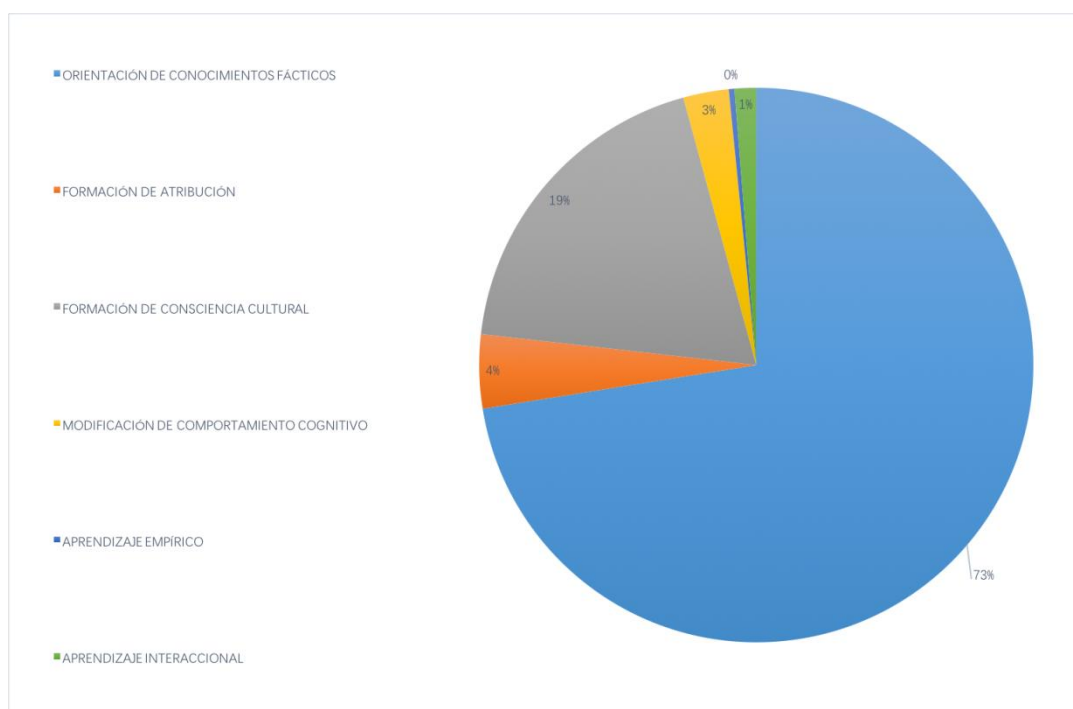


Fig. 127. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial

Empezamos con la tipología dominante de los materiales visuales. Basándonos en nuestras observaciones, las ilustraciones utilizadas frecuentemente en los manuales

se pueden resumir en cuatro géneros: 1) fotografías; 2) ilustraciones inauténticas o simuladas, tales como dibujos, pinturas, viñetas, etc.; 3) mapas; e 4) imágenes relacionadas con la publicidad, es decir, ilustraciones publicitarias, entre las cuales destacan carteles, gráficos, logotipos, etc. Se ve claramente en el gráfico circular (Fig. 128) que las fotografías son la tipología dominante en el nivel elemental, pues ocupan el 75%. En otras palabras, en comparación con otros tipos de materiales visuales, los manuales tienen tendencia a emplear fotografías para presentar el mundo de la cultura meta por su gran autenticidad y eficacia directa.

Además, la distribución de los recursos ilustrativos no se altera mucho en virtud del nivel. El aspecto que merece la pena mencionar reside en el aumento de las ilustraciones inauténticas o simuladas en el nivel A2, desde el 7% (A1) hasta el 15% (A2). Es decir, desde la tipología de menor importancia hasta el género dominante después de las fotografías.

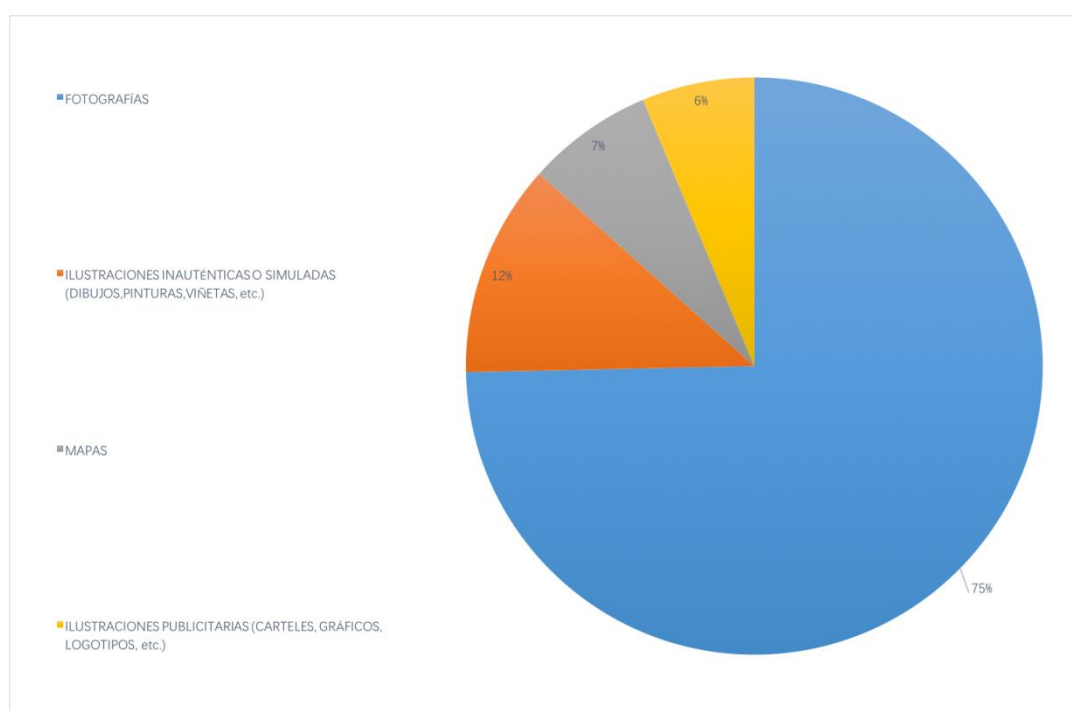


Fig. 128. Porcentaje de los diversos materiales visuales que acompañan a las actividades de los manuales en el nivel inicial

En lo referente a las funciones de los materiales visuales (Fig. 129), la función fundamental es la informativa y el 69% de las ilustraciones sirven como complemento informativo con objeto de brindar información pertinente a la cultura. Asimismo, el 21% de las ilustraciones desempeñan un papel simbólico utilizándose para interpretar

ideas abstractas. Cabe destacar que, a pesar del lugar predominante de la función informativa en ambos niveles, en el nivel A2 hay menos materiales ilustrativos que estén relacionados con la función ilustrativo-decorativa, ya que su ocupación disminuye desde el 8% (A1) hasta el 4% (A2) y se incrementa el porcentaje de las ilustraciones con carácter recreativo.

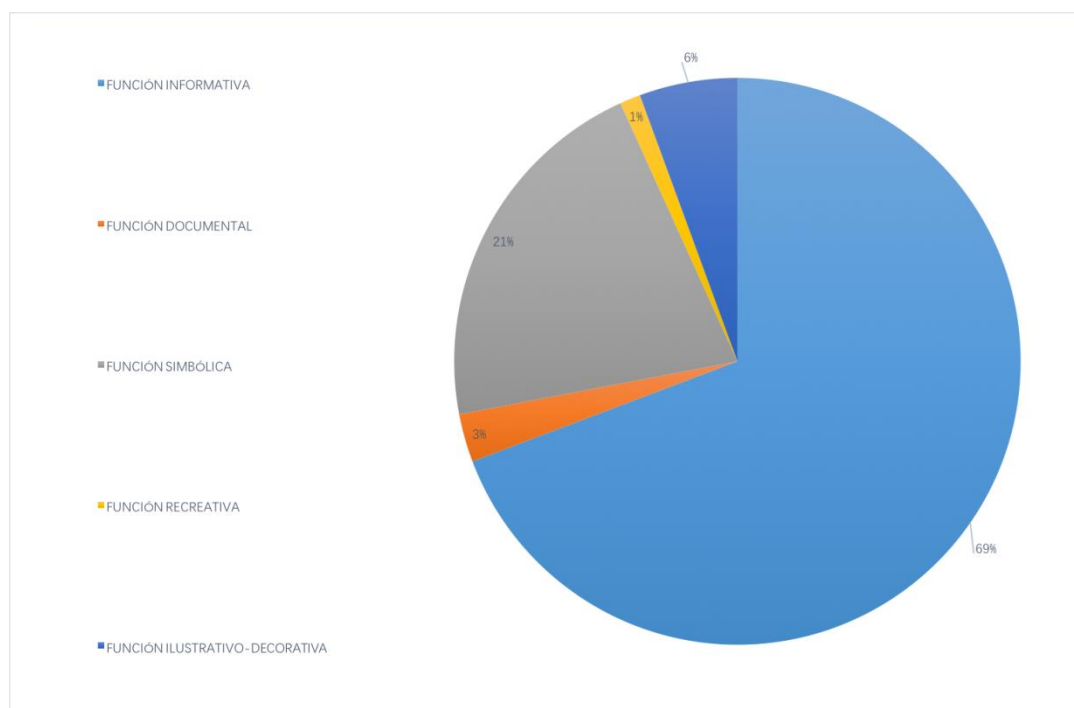


Fig. 129. Porcentaje de las funciones que desempeñan los materiales visuales del nivel inicial

Respecto a las grabaciones de sonido (Fig. 130), tenemos que recalcar tres puntos. Primero, no todas las actividades del componente cultural se equipan de materiales sonoros. Observamos que resulta relativamente poco variada la forma de transmisión de los contenidos del componente cultural en comparación de los contenidos de otros bloques. Además, las actividades que se acompañan con las grabaciones sonoras suelen estar asociadas con la comprensión auditiva, ya que falta una vinculación con el desarrollo de la competencia intercultural, lo cual debería ser el objetivo fundamental de los contenidos culturales. Segundo, existen unos manuales cuyo componente cultural dispone de una parte especialmente destinada a presentar los contenidos culturales que se transmiten auditivamente. Sin embargo, no se elaboran las actividades correspondientes. Consideramos que los contenidos culturales sin actividades sirven como conocimientos declarativos e informativos y el

aprendiz debe dominarlos mediante la memorización. Desde nuestro punto de vista, la manera recomendada para tratar los contenidos culturales es presentarlos procedimentalmente. En otras palabras, será mejor elaborar actividades relativas a los contenidos culturales y vertebrar los dos con el propósito de que el alumno interiorice los conocimientos mediante la práctica en vez de la memorización. Como punto final, ofrecemos los resultados sobre las grabaciones de sonido de las actividades en el nivel inicial. Por lo general, el 10% de las actividades se equipan con materiales sonoros. Al contrario de nuestra hipótesis, la ocupación de las grabaciones de sonido no aumenta de acuerdo con el nivel, en cambio, disminuye la proporción, desde el 12% (A1) hasta el 10% (A2).

Por último, el 13% de las actividades requieren recurrir a otras formas de recursos auxiliares para llevarse a cabo. Las maneras más habituales son: el uso del diccionario o la consulta al profesor para el aprendizaje del léxico y el empleo de internet con motivo de buscar información relevante de la cultura meta o de la cultura materna. Esto último forma parte de las actividades fuera del aula o del autoaprendizaje por parte del aprendiz.

Asimismo, es conveniente manifestar que, de acuerdo con nuestro análisis, observamos que a medida que transcurre el tiempo, aparecen más manuales que sugieren o plantean directamente el uso de las nuevas tecnologías con la finalidad de estimular al alumno a buscar individual y personalmente los datos asociados y eficaces de C1 y C2 (Fig. 131). Esto sirve de ejemplo a la hora de elaborar las actividades del componente cultural debido a que las respuestas son recreativas y libres, y promueven la iniciativa del estudiante.

Por otro lado, el proceso de búsqueda de información es una acción autónoma que favorece el tratamiento procedimental de los conocimientos declarativos y la formación sentimental y emocional por parte del aprendiz. Por último, las actividades que proponen el uso de las nuevas tecnologías, aparte del desarrollo de la competencia intercultural, ponen igual cuidado en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas dado que, generalmente, suelen llevarse a cabo recogiendo visual o auditivamente los datos correspondientes a fin de redactar un texto o crear una presentación pública, lo cual requiere habilidades relacionadas con la comprensión y expresión orales y escritas.

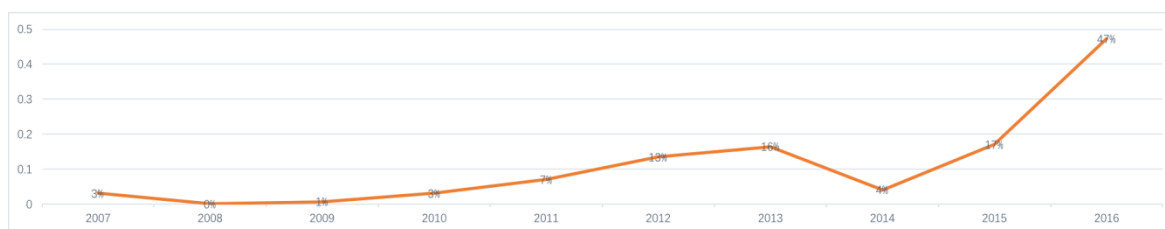


Fig. 131. Porcentaje de las actividades que proponen el uso de otras formas de recursos de soporte del nivel inicial (ordenados por año)

Como colofón, basándonos en nuestras observaciones anteriores, resumimos las características principales de la dimensión cultural de los manuales publicados en España del nivel inicial.

- Demuestran la diversidad temática y ponen más cuidado en la categoría ligada con las actividades cotidianas de los países hispanohablantes y los hábitos, creencias y costumbres que influyen en el comportamiento de la gente y la sociedad de la cultura meta.
- Se inclinan a presentar los contenidos culturales relativos a la cultura con minúscula y la ocupación de la Cultura con mayúscula no aumenta con el avance del nivel lingüístico.
- Transmiten explícita e informativamente los referentes culturales.
- Presentan progresiva y gradualmente los contenidos asociados con la cultura y prestan atención a los conocimientos de mayor universalidad y accesibilidad en el nivel elemental.
- Ponen cuidado en exponer la diversidad cultural.
- Tratan adecuadamente los aspectos que puedan provocar los estereotipos y malentendidos.
- Desarrollan los contenidos culturales en castellano y utilizan el estilo estándar y formal.
- Prefieren la transmisión escrita antes que la auditiva al tratar el componente cultural e incorporan acentos extranjeros en las grabaciones sonoras.
- Utilizan principalmente la secuencia descriptiva para transmitir los contenidos culturales.
- Desarrollan fundamentalmente las actividades de la lengua dentro del ámbito educativo.

- Elaboran actividades compuestas esencialmente de ejercicios y tareas acompañados con los contenidos del componente cultural.
- Destacan la cooperación e interacción entre los alumnos del aula.
- Se concentran en las habilidades y actitudes interculturales relacionadas con la asimilación de los saberes culturales, es decir, con los comportamientos socioculturales y referentes culturales.
- Se dedican preferentemente las actividades interculturales a ayudar al aprendiz a dominar los conocimientos fácticos de la sociedad de la lengua meta.
- Tienen preferencia por el empleo de fotografías por su autenticidad entre las distintas variedades de ilustraciones que sirven primordialmente como complemento informativo.
- Aumentan el uso de las nuevas tecnologías en los manuales recién publicados.

Por otra parte, citamos los problemas destacados y existentes al tratar la dimensión cultural de los manuales analizados:

- Pocos conocimientos procedimentales y mayor ocupación de los conocimientos declarativos.
- Desproporcionada presencia de Hispanoamérica.
- Vinculación de las grabaciones de sonido de los contenidos culturales con la comprensión auditiva.
- Poca relación con el desarrollo de la competencia intercultural.
- Insuficiente combinación entre las distintas categorías de habilidades y actitudes interculturales.

MANUAL	CATEGORÍA CULTURAL										NIVEL
	CULTURA CON MINÚSCULA						CULTURA CON MAYÚSCULA			TOTAL	
	IDENTIDAD	CASA Y HOGAR	ORGANIZACIONES	COSTUMBRES	RELACIONES INTERPERSONALES	PROBLEMÁTICA	CONOCIMIENTO GENERAL	HISTORIA	PRODUCTOS CULTURALES		
ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007	5	2	4	21	3	2	12	8	9	66	A1-A2
AGENCIA ELE 1, 2008	4	3	3	14	0	3	1	2	1	31	A1+
NUEVO AVANCE 1, 2009	2	2	1	6	0	1	5	1	0	18	A1
NUEVO AVANCE 2, 2009	6	0	2	19	17	0	11	4	5	64	A2
PROTAGONISTAS A1, 2009	1	5	1	13	0	0	4	4	1	29	A1
PROTAGONISTAS A2, 2009	4	8	11	9	0	1	3	4	9	49	A2
AGENCIA ELE 2, 2010	18	3	17	15	0	1	2	5	12	73	A2
ELE ACTUAL A1, 2011	2	1	2	0	0	1	4	3	1	14	A1
EMBARQUE 1, 2011	1	1	2	5	0	0	6	6	7	28	A1+
EMBARQUE 2, 2011	1	0	1	7	0	1	8	8	2	28	A2+
EN ACCIÓN A1, 2011	0	4	0	9	3	0	1	1	0	18	A1
EN ACCIÓN A2, 2011	4	2	1	1	4	0	5	1	0	18	A2
ELE ACTUAL A2, 2012	0	0	0	5	2	0	3	3	2	15	A2
MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012	0	6	1	19	1	1	9	7	4	48	A1
MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012	8	1	7	15	4	1	12	6	0	54	A2
NUEVO PRISMA A1, 2012	0	4	2	18	3	0	15	4	1	47	A1
AULA INTERNACIONAL 1, 2013	2	4	1	9	3	0	4	1	0	24	A1
GENTE HOY 1, 2013	6	0	1	7	0	3	0	1	3	21	A1-A2

<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	0	1	9	13	3	10	8	5	6	55	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	0	2	2	12	1	0	6	1	2	26	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑAI, 2015</i>	1	1	0	3	1	2	0	4	2	14	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	1	3	1	2	1	0	4	5	3	20	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	7	0	17	21	3	0	10	6	1	65	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	9	3	7	14	4	7	4	10	2	60	A2
TOTAL	82	56	93	257	53	34	137	100	73	885	

Fig. 102. Frecuencia de las nueve categorías temáticas de los contenidos culturales de los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUALES	CONOCIMIENTO DECLARATIVO	CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL	TOTAL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	66	0	66
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	60	6	31
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	18	0	18
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	50	14	64
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	29	0	29
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	49	0	49
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	73	0	73
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	14	0	14
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	28	0	28
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	28	0	28
<i>ENACCIÓN A1, 2011</i>	11	7	18
<i>ENACCIÓN A2, 2011</i>	17	1	18
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	11	4	15
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	48	0	48
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	48	6	54
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	46	1	47
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	18	6	24
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	20	1	21
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	54	1	55
<i>VENTE 1, 2014</i>	26	0	26
<i>NUEVO SUEÑA1, 2015</i>	14	0	14
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	17	3	20
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	58	7	65
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	56	4	60
TOTAL	859	61	885

Fig. 104. Frecuencia de las tipologías de conocimiento de los manuales
(ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	ESTADIO			AÑO DE PUBLICACIÓN
	APROXIMACIÓN	PROFUNDIZACIÓN	CONSOLIDACIÓN	
<i>Agencia ELE 1, A1+</i>	24	6	1	2008
<i>Agencia ELE 2, A2</i>	34	27	12	2010
<i>Aula internacional 1, A1</i>	19	4	1	2013
<i>Aula internacional 2, A2</i>	8	7	5	2016
<i>Bitácora 1, A1</i>	42	20	3	2016
<i>Bitácora 2, A2</i>	14	22	24	2016
<i>ELE Actual A1, A1</i>	8	6	0	2011
<i>ELE Actual A2, A2</i>	7	6	2	2012
<i>Embarque 1, A1+</i>	19	7	2	2011
<i>Embarque 2, A2+</i>	10	13	5	2011
<i>En acción A1, A1</i>	15	3	0	2011
<i>En acción A2, A2</i>	7	9	2	2011
<i>Español lengua viva. Nivel 1, A1-A2</i>	35	14	17	2007
<i>Gente hoy 1, A1-A2</i>	14	6	1	2013
<i>Método 1 de español, A1</i>	23	22	3	2012
<i>Método 2 de español, A2</i>	35	14	5	2012
<i>Nuevo Avance 1, A1</i>	16	2	0	2009
<i>Nuevo Avance 2, A2</i>	27	32	5	2009
<i>Nuevo Prisma A1, A1</i>	35	12	0	2012
<i>Nuevo Prisma A2, A2</i>	22	22	11	2013
<i>Nuevo Sueña 1, A1-A2</i>	9	5	0	2015
<i>Protagonistas A1, A1</i>	22	4	3	2009
<i>Protagonistas A2, A2</i>	13	28	8	2009
<i>Vente 1, A1-A2</i>	18	7	1	2014
TOTAL	476	298	111	885

Fig. 106. Frecuencia de los estadios de los manuales (ordenados por nivel) del nivel inicial

MANUAL	HISPANOAMÉRICA	TOTAL	PORCENTAJE	NIVEL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	28	66	42%	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	9	31	29%	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	1	18	6%	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	13	64	20%	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	13	29	45%	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	24	49	49%	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	18	73	25%	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	9	14	64%	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	13	28	46%	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	12	28	43%	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	5	18	28%	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	7	18	39%	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	7	15	47%	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	8	48	17%	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	12	54	22%	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	18	47	38%	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	9	24	38%	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	11	21	52%	A1-A2
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	12	55	22%	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	10	26	38%	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑAI, 2015</i>	6	14	43%	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	10	20	50%	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	16	65	25%	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	22	60	37%	A2
TOTAL	293	885	33%	

Fig. 107. Frecuencia de la presencia de Hispanoamérica en los manuales
(ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	TRANSMISION ORAL	TRANSMISION ESCRITA	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	2	64	66	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	17	14	31	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	8	11	19	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	37	49	86	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	5	24	29	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	7	43	50	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	20	53	73	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	1	13	14	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	0	28	28	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	0	28	28	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	6	13	19	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	1	15	16	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	5	13	18	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	16	32	48	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	23	34	57	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	13	35	48	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	9	15	24	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	3	18	21	A1-A2
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	15	43	58	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	0	26	26	A1-A2
<i>NUEVO SUENA 1, 2015</i>	1	13	14	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	10	10	20	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	42	23	65	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	35	26	61	A2
TOTAL	276	643	919	

Fig.109. Frecuencia de los modos de transmisión en los manuales
(ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	GRADO DE FORMALIDAD						NIVEL
	MUY FORMAL	FORMAL	NEUTRAL	INFORMAL	MUY INFORMAL	TOTAL	
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	52	13	0	1	0	66	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	0	22	4	5	0	31	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	11	2	5	0	0	18	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	23	19	7	15	0	64	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	12	15	2	0	0	29	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	42	4	2	1	0	49	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	55	1	4	12	1	73	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	1	12	1	0	0	14	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	12	16	0	0	0	28	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	26	2	0	0	0	28	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	1	8	1	7	1	18	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	3	5	6	4	0	18	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	1	8	3	2	1	15	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	10	17	16	5	0	48	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	15	9	10	20	0	54	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	19	17	9	2	0	47	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	0	15	0	7	3	25	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	0	15	4	1	1	21	A1-A2

<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	44	5	5	1	0	55	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	17	8	1	0	0	26	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑAI, 2015</i>	12	1	1	0	0	14	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	1	11	3	4	1	20	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	2	19	20	24	0	65	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	4	10	20	25	1	60	A2
TOTAL	363	254	124	136	9	886	

Fig. 110. Frecuencia de los grados de formalidad de la lengua usada en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	SECUENCIAS TEXTUALES						NIVEL
	NARRATIVA	DESCRIPTIVA	ARGUMENTATIVA	EXPOSITIVO-EXPLICATIVA	DIALOGAL	TOTAL	
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	6	43	0	16	1	66	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	0	10	6	11	4	31	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	1	13	3	0	1	18	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	5	25	8	4	22	64	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	1	21	5	2	0	29	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	8	21	11	8	1	49	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	3	58	4	4	4	73	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	2	8	0	4	0	14	A1

<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	1	21	1	5	0	28	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	0	25	0	3	0	28	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	0	7	1	2	8	18	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	8	5	1	1	3	18	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	5	9	1	0	0	15	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	2	32	9	5	0	48	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	8	28	8	9	1	54	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	3	29	6	1	8	47	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	0	12	0	4	8	24	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	0	10	5	2	4	21	A1-A2
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	5	33	4	10	3	55	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	3	19	2	2	0	26	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑAI, 2015</i>	4	5	3	1	1	14	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	2	12	1	3	2	20	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	1	30	0	4	30	65	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	6	18	12	2	22	60	A2
TOTAL	74	494	91	103	123	885	

Fig. 112. Frecuencias de las secuencias textuales de los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	ÁMBITO					NIVEL
	ÁMBITO PERSONAL	ÁMBITO PÚBLICO	ÁMBITO PROFESIONAL	ÁMBITO EDUCATIVO	TOTAL	
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	1	0	0	65	66	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	3	16	0	12	31	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	3	4	1	10	18	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	25	9	0	30	64	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	1	7	0	21	29	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	4	15	1	29	49	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	14	27	0	32	73	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	0	2	0	12	14	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	0	7	0	21	28	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	0	4	0	24	28	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	6	7	0	5	18	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	4	7	0	7	18	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	4	3	0	8	15	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	13	6	0	29	48	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	19	16	0	19	54	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	14	14	0	19	47	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	5	6	1	14	26	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	4	3	0	14	21	A1-A2

<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	8	11	2	34	55	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	0	0	0	26	26	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑAI, 2015</i>	1	0	0	13	14	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	5	3	1	11	20	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	32	17	0	16	65	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	26	21	0	13	60	A2
TOTAL	192	205	6	484	887	

Fig. 114. Frecuencias de los ámbitos en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES				
MANUAL	TAREAS	EJERCICIOS	LECCIÓN	TOTAL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	22	55	0	77
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	91	5	0	96
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	4	67	0	71
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	82	43	0	125
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	28	64	0	92
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	36	82	0	118
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	57	33	0	90
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	60	10	0	70
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	8	57	0	65
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	0	81	0	81
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	28	26	0	54
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	22	44	0	66
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	61	7	0	68
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	30	33	0	63
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	28	47	0	75
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	16	10	0	26
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	20	8	0	28
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	8	20	0	28
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	14	22	0	36
<i>VENTE 1, 2014</i>	0	85	0	85
<i>NUEVO SUEÑA1, 2015</i>	33	44	0	77
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	20	10	0	30
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	42	51	0	93
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	54	64	0	118
TOTAL	764	968	0	1732

Fig. 116. Frecuencia de las secuencias de las actividades en los métodos
(ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	COMPLEJIDAD DE LAS ACTIVIDADES	NIVEL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	2,25	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	2,22	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	2,06	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	2,14	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	2,01	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	2,17	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	2,31	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	2,24	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	2,15	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	2,59	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	2,39	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	2,35	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	2,15	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	2,25	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	2,26	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	2,54	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	2,66	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	2,52	A1-A2
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	2,33	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	2,02	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑA1, 2015</i>	2,34	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	2,85	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	2,52	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	2,42	A2
PROMEDIO DE LA COMPLEJIDAD	2,32	

Fig. 118. Promedio de la complejidad en los manuales
(ordenados por año de publicación) del nivel inicial

AGRUPACIÓN DE ALUMNOS						
MANUAL	CLASE ENTERA	INDIVIDUAL	EN PAREJAS	EN GRUPOS	TOTAL	NIVEL
ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007	0	27	4	46	77	A1-A2
AGENCIA ELE 1, 2008	0	56	24	16	96	A1+
NUEVO AVANCE 1, 2009	0	69	0	2	71	A1
NUEVO AVANCE 2, 2009	0	97	4	24	125	A2
PROTAGONISTAS A1, 2009	0	74	9	9	92	A1
PROTAGONISTAS A2, 2009	0	101	11	6	118	A2
AGENCIA ELE 2, 2010	0	32	37	21	90	A2
ELE ACTUAL A1, 2011	0	47	6	17	70	A1
EMBARQUE 1, 2011	0	57	2	6	65	A1+
EMBARQUE 2, 2011	0	64	5	12	81	A2+
EN ACCIÓN A1, 2011	0	29	9	16	54	A1
EN ACCIÓN A2, 2011	0	28	16	22	66	A2
ELE ACTUAL A2, 2012	1	41	3	23	68	A2
MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012	1	33	4	25	63	A1
MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012	0	41	8	26	75	A2
NUEVO PRISMA A1, 2012	0	6	5	15	26	A1
AULA INTERNACIONAL 1, 2013	0	13	3	12	28	A1
GENTE HOY 1, 2013	0	16	2	10	28	A1-A2
NUEVO PRISMA A2, 2013	0	11	7	18	36	A2
VENTE 1, 2014	0	83	0	2	85	A1-A2
NUEVO SUEÑA1, 2015	0	40	32	5	77	A1-A2
AULA INTERNACIONAL 2, 2016	0	15	2	13	30	A2
BITÁCORA 1, 2016	0	66	17	10	93	A1
BITÁCORA 2, 2016	1	86	14	17	118	A2
TOTAL	3	1132	224	373	1732	

Fig. 120. Frecuencia de los diferentes modos de agrupación de alumnos en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES								NIVEL	
	HABILIDADES INTERCULTURALES				ACTITUDES INTERCULTURALES					TOTAL
	CONFIGURACIÓN	ASIMILACIÓN	INTERACCIÓN	MEDIACIÓN	CONFIGURACIÓN	ASIMILACIÓN	INTERACCIÓN	MEDIACIÓN		
ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007	29	61	50	5	29	61	50	5	290	A1-A2
AGENCIA ELE 1, 2008	32	56	36	7	32	56	36	7	262	A1+
NUEVO AVANCE 1, 2009	13	52	3	1	13	52	3	1	138	A1
NUEVO AVANCE 2, 2009	13	107	15	5	13	107	15	5	280	A2
PROTAGONISTAS A1, 2009	42	58	18	1	42	58	18	1	238	A1
PROTAGONISTAS A2, 2009	38	87	11	1	38	87	11	1	274	A2
AGENCIA ELE 2, 2010	28	62	57	10	28	62	57	10	314	A2
ELE ACTUAL A1, 2011	15	56	22	3	15	56	22	3	192	A1
EMBARQUE 1, 2011	18	53	9	0	18	53	9	0	160	A1+
EMBARQUE 2, 2011	13	74	20	0	13	74	20	0	214	A2+
EN ACCIÓN A1, 2011	20	38	24	6	20	38	24	6	176	A1
EN ACCIÓN A2, 2011	30	40	39	14	30	40	39	14	246	A2
ELE ACTUAL A2, 2012	15	42	23	4	15	42	23	4	168	A2
MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012	20	40	28	5	20	40	28	5	186	A1
MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012	25	53	30	5	25	53	30	5	226	A2
NUEVO PRISMA A1, 2012	15	15	20	5	15	15	20	5	110	A1
AULA INTERNACIONAL 1, 2013	17	21	12	3	17	21	12	3	106	A1
GENTE HOY 1, 2013	13	22	12	2	13	22	12	2	98	A1-A2

<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	17	24	23	2	17	24	23	2	132	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	12	19	15	6	12	19	15	6	104	A2
<i>NUEVO SUEÑAI, 2015</i>	15	59	37	8	15	59	37	8	238	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	7	84	2	0	7	84	2	0	186	A1-A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	25	74	24	5	25	74	24	5	256	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	29	81	22	7	29	81	22	7	278	A2
TOTAL	501	1278	552	105	501	1278	552	105	4872	

Fig. 122. Frecuencia de las habilidades y actitudes interculturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

COMBINACIÓN DE LAS HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES						
MANUAL	UNA CATEGORÍA	DOS CATEGORÍAS	TRES CATEGORÍAS	CUATRO CATEGORÍAS	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	25	36	16	0	77	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	55	29	6	0	90	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	51	6	1	0	58	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	94	7	8	2	111	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	68	21	3	0	92	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	97	19	1	0	117	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	33	47	10	0	90	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	38	14	10	0	62	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	53	9	3	0	65	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	62	13	6	0	81	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	29	13	11	0	53	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	24	28	13	1	66	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	31	15	8	0	54	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	28	25	5	0	58	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	44	21	9	0	74	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	6	11	9	0	26	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	8	15	5	0	28	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	11	13	4	0	28	A1-A2
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	11	17	7	0	35	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	79	4	2	0	85	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑA1, 2015</i>	43	26	8	0	77	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	15	9	5	1	30	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	55	25	8	0	88	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	65	22	10	0	97	A2
TOTAL	1025	445	168	4	1642	

Fig. 124. Frecuencia de la combinación de habilidades y actitudes interculturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	ACTIVIDADES INTERCULTURALES									NIVEL
	ORIENTACION DE CONOCIMIENTOS FÁCTICOS	FORMACION DE ATRIBUCIÓN	FORMACION DE CONCIENCIA CULTURAL	MODIFICACION DE COMPORTAMIENTO COGNITIVO	APRENDIZAJE EMPÍRICO	APRENDIZAJE INTERACCIONAL	SUMA	ACTIVIDADES RELATIVAS A LA COMPETENCIA INTERCULTURAL	TOTAL DE LAS ACTIVIDADES	
ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007	56	0	17	0	0	0	73	67	77	A1-A2
AGENCIA ELE 1, 2008	45	2	30	1	0	0	78	75	96	A1+
NUEVO AVANCE 1, 2009	41	0	3	2	0	0	46	45	71	A1
NUEVO AVANCE 2, 2009	94	5	11	6	0	1	117	108	125	A2
PROTAGONISTAS A1, 2009	54	1	6	1	0	1	63	59	92	A1
PROTAGONISTAS A2, 2009	78	1	14	0	0	0	93	91	118	A2
AGENCIA ELE 2, 2010	59	1	14	2	1	1	78	75	90	A2
ELE ACTUAL A1, 2011	43	0	13	1	0	0	57	54	70	A1
EMBARQUE 1, 2011	50	1	13	0	0	0	64	63	65	A1+
EMBARQUE 2, 2011	71	0	6	0	0	0	77	77	81	A2+
EN ACCIÓN A1, 2011	29	3	14	1	1	1	49	48	54	A1
EN ACCIÓN A2, 2011	34	2	17	2	1	4	60	57	66	A2
ELE ACTUAL A2, 2012	29	0	14	0	0	0	43	43	68	A2
MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012	35	2	13	1	0	0	51	47	63	A1
MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012	46	5	18	5	0	1	75	62	75	A2
NUEVO PRISMA A1, 2012	14	0	11	0	0	0	25	22	26	A1
AULA INTERNACIONAL 1, 2013	19	4	8	0	0	1	32	27	28	A1

GENTE HOY 1, 2013	14	7	10	3	0	0	34	25	28	A1-A2
NUEVO PRISMA A2, 2013	20	0	10	0	0	1	31	28	36	A2
VENTE 1, 2014	80	0	4	0	0	0	84	83	85	A1-A2
NUEVO SUEÑA1, 2015	48	7	9	5	0	1	70	66	77	A1-A2
AULA INTERNACIONAL 2, 2016	20	1	9	0	1	0	31	30	30	A2
BITÁCORA 1, 2016	54	11	11	5	1	4	86	78	93	A1
BITÁCORA 2, 2016	60	12	11	5	0	3	91	79	118	A2
TOTAL	1093	65	286	40	5	19	1508	1409	1732	

Fig. 126. Frecuencia de las actividades interculturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	GRABACIONES DE SONIDO	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL LENGUA VIVA. NIVEL 1, 2007</i>	2	77	A1-A2
<i>AGENCIA ELE 1, 2008</i>	20	96	A1+
<i>NUEVO AVANCE 1, 2009</i>	12	71	A1
<i>NUEVO AVANCE 2, 2009</i>	23	125	A2
<i>PROTAGONISTAS A1, 2009</i>	4	92	A1
<i>PROTAGONISTAS A2, 2009</i>	7	118	A2
<i>AGENCIA ELE 2, 2010</i>	14	90	A2
<i>ELE ACTUAL A1, 2011</i>	3	70	A1
<i>EMBARQUE 1, 2011</i>	0	65	A1+
<i>EMBARQUE 2, 2011</i>	0	81	A2+
<i>EN ACCIÓN A1, 2011</i>	5	54	A1
<i>EN ACCIÓN A2, 2011</i>	4	66	A2
<i>ELE ACTUAL A2, 2012</i>	2	68	A2
<i>MÉTODO 1 DE ESPAÑOL, 2012</i>	8	63	A1
<i>MÉTODO 2 DE ESPAÑOL, 2012</i>	12	75	A2
<i>NUEVO PRISMA A1, 2012</i>	1	26	A1
<i>AULA INTERNACIONAL 1, 2013</i>	0	28	A1
<i>GENTE HOY 1, 2013</i>	1	28	A1-A2
<i>NUEVO PRISMA A2, 2013</i>	2	36	A2
<i>VENTE 1, 2014</i>	0	85	A1-A2
<i>NUEVO SUEÑA 1, 2015</i>	1	77	A1-A2
<i>AULA INTERNACIONAL 2, 2016</i>	0	30	A2
<i>BITÁCORA 1, 2016</i>	26	93	A1
<i>BITÁCORA 2, 2016</i>	18	118	A2
TOTAL	165	1732	

Fig. 130. Frecuencia de las grabaciones de sonido de las actividades en los manuales
(ordenados por año de publicación) del nivel inicial

CAPÍTULO VIII

ANÁLISIS DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN CHINA

8.1. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN CHINA

De acuerdo con la OIE (Oficina Internacional de Educación de la UNESCO) (2011), por lo general, el sistema educativo de China contiene cuatro estadios: 1) Enseñanza preescolar; 2) Enseñanza primaria y secundaria inferior; 3) Enseñanza secundaria y 4) Enseñanza superior. A pesar de la existencia de ciertos institutos de secundaria especializados en el estudio de lenguas extranjeras que cuentan con cursos de español, la mayoría de los cursos vinculados con la enseñanza-aprendizaje de español en China se efectúan en la cuarta fase, la Enseñanza superior.

Conforme a la investigación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del gobierno de España (2013), incluyendo los establecimientos educativos relativos a la enseñanza superior de Hong Kong, Macao y Taiwán, existen aproximadamente cien centros y universidades que imparten cursos de español en China, entre los cuales, destacan tres tipos: 1) licenciatura (grado) (58), 2) diplomatura o formación profesional superior (20) y 3) ELE (español como lengua extranjera) (23).

Es preciso mencionar que, a diferencia de los primeros dos tipos de enseñanza que se desarrollan entre los alumnos chinos de las especialidades de lengua española, la enseñanza de ELE aparece como curso optativo y los estudiantes universitarios pueden seleccionarlo a fin de cumplir los créditos escolares.

Con objeto de examinar y evaluar el nivel de español de los universitarios, el Comité de Programas para Lenguas Extranjeras de Educación Superior de China establece dos programas educativos para la enseñanza-aprendizaje de español en China. Uno se utiliza para dirigir la enseñanza-aprendizaje de español del nivel básico y el otro, para el nivel avanzado. Los estudiantes están cualificados para participar en el EEE (Examen Nacional para Estudiantes de Licenciatura de Filología Española) de los dos niveles al finalizar los estudios correspondientes, y a los alumnos calificados se les otorgan los títulos oficiales acreditativos del grado de dominio del idioma español por el Ministerio de Educación de China.

Además, tenemos que afirmar que, entre los tres tipos de enseñanza superior de la enseñanza-aprendizaje de español, excepto los centros y universidades de Hong Kong, Macao y Taiwán, solamente los estudiantes de la licenciatura y parte de los de la diplomatura o formación profesional superior pueden participar en el EEE-4 (nivel básico) y el EEE-8 (nivel avanzado). Basándonos en una investigación relevante

(Zheng, 2015), desde el año 1999 hasta el 2012, más de doce mil estudiantes chinos asistieron al EEE-4, con la participación de cuarenta escuelas, institutos y universidades. Asimismo, hasta el año 2013, el número de participación del EEE-8 supera los cinco mil alumnos de treinta y cinco universidades. No cabe duda de que el EEE es el examen más importante para la enseñanza-aprendizaje de español en China, por consiguiente, resulta imprescindible analizar las directrices de los programas sobre la enseñanza-aprendizaje de la cultura de los países hispanohablantes para una investigación profunda de la dimensión cultural de los manuales de ELE publicados en China.

Como ya hemos manifestado, los dos programas sirven como directrices en la enseñanza-aprendizaje de español en China y se establecen con el objetivo de conocer y profundizar en el conocimiento de la cultura y de la sociedad actual de los países hispanohablantes. Los dos programas no son como el PCIC, que ha sido realizado con un listado de los referentes culturales y socioculturales que los profesores deben enseñar e impartir al tratar los contenidos relativos a la cultura, sino que muestran solamente los objetivos y las exigencias principales de la enseñanza-aprendizaje de los contenidos culturales. Según nuestro objetivo del análisis, proponemos y aclaramos solamente los objetivos asociados con el programa para cursos básicos (1998).

[...] deberán relacionarse las destrezas lingüísticas con las necesidades actuales, intentando inventar las situaciones comunicativas cercanas a la realidad cotidiana. Asimismo, hace falta la introducción de los conocimientos relativos a la cultura y a las condiciones nacionales de los países hispanohablantes que permiten a los alumnos darse cuenta de la adecuación del uso de la lengua desde el principio. [...] La lengua es el producto de cierta cultura social, es necesario comparar la cultura tradicional china con la cultura meta y proponer las diferencias presentadas en la lingüística con la finalidad de formar al estudiante y de que se equipe gradualmente con la habilidad asociada con la comparación intercultural.

(Equipo del EEE-4, 1998: 5)

El programa del nivel básico plantea seis principios generales para la enseñanza de español y los objetivos que hemos mencionado anteriormente pertenecen al principio asociado con el desarrollo y la formación de las cuatro destrezas lingüísticas. Además, la referencia de arriba también verifica que, aunque se menciona la importancia de la unión entre lengua y cultura en el programa, la cultura sigue considerándose como parte complementaria de la lengua y los contenidos

culturales existen para desarrollar la competencia lingüística y las destrezas lingüísticas.

Por otra parte, en lo referente a las actitudes del aprendiz frente a la cultura meta, en vez de desarrollar las habilidades y actitudes interculturales como las del PCIC, el programa del EEE-4 demuestra su deficiencia, pues solamente pone cuidado en la formación de la capacidad comparada entre C1 y C2 y no mencionan las actitudes apropiadas ni las habilidades necesarias para conseguir la competencia intercultural. En el año 2011 se publicó la edición renovada. En comparación con la original, se añaden los criterios de la valoración y evaluación del grado de dominio lingüístico del estudiante sin la renovación de las directrices y orientaciones relativas a los contenidos culturales. No obstante, como marco renovado de referencia, según el cual se elaboran los manuales de ELE recién publicados en China, el programa de la edición 2011 constituye un parámetro de importancia al analizar los manuales chinos de ELE.

La gran diferencia de enseñanza-aprendizaje de español en China y España nos hace modificar los criterios de selección de manuales chinos de ELE. Pese a la transcendencia del programa del EEE-4 que debemos considerar, a diferencia de los criterios para los manuales publicados en España, no se concreta la tipología de las corrientes metodológicas ni el nivel de referencia determinado y marcado de acuerdo con el MCER y el PCIC. Asimismo, debido a la menor cantidad de publicaciones dedicadas a la enseñanza de español como lengua extranjera, no se especifica tampoco el tipo de curso. Por tanto, los criterios fundamentales para seleccionar los manuales de ELE publicados en China son los siguientes:

- Lugar de publicación: publicados en China.
- Editoriales: publicados por editoriales especializadas en la enseñanza de lenguas extranjeras.⁵⁴

⁵⁴ Según nuestra investigación, hasta el año 2017, en China existen aproximadamente veintiséis editoriales que han publicado por lo menos una vez manuales de español: Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (*Foreign Language Teaching and Research*), Editorial de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de Shanghái (*Shanghai Foreign Language Education Press*), Editorial de Educación del Pueblo (*People's Education Press*), Editorial de Traducción de Shanghái (*Shanghai Translation Publishing House*), Editorial de Lenguas Extranjeras (*Foreign Languages Press*), Editorial Académico de Ciencias Sociales (*Social Sciences Academic Press*), Editorial de Educación Superior (*Higher Education Press*), Editorial de Asuntos Mundiales (*World Affairs Press*), Editorial de Xinhua (*Xinhua Publishing House*) Editorial de Mundo (*World Publishing Corporation*), Corporación de Traducción de China (*China Translation Corporation*), Editorial de Educación

- Año de publicación: publicados después de la renovación del programa del EEE-4, el año 2011.
- Corrientes metodológicas: todos los métodos y enfoques de la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Currículo escolar: acordes a las orientaciones y directrices del programa del EEE-4. También los manuales están estructurados conforme a los contenidos propuestos por el MCER y el PCIC.
- Nivel: nivel básico, o nivel A1 y A2.
- Formato de curso: cursos generales, extensivos o intensivos. Excepto los manuales que se elaboran para cursos de español con fines específicos.
- Destinatarios: dirigidos a adultos y a estudiantes en general.
- Material para el análisis: libro del alumno
- Contexto: utilizados en China, fuera de la inmersión de la cultura meta.
- Cultura: contar con el componente cultural, el bloque destinado particularmente a la cultura.

Por consiguiente, citamos a continuación los manuales que cumplen los anteriores criterios (Fig. 132):

MÉTODO	MANUAL	EDITORIAL	NIVEL	AÑO
Cómo se dice	<i>¿Cómo se dice? 1</i>	Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas	A1-A2	2016
Español en 30 días	<i>Español en 30 días</i>		A1-A2	2015
	Español moderno 1		Nivel básico	2014

Turística (*Tourism Education Press*), Editorial de Textiles y Confección de China (*China Textile & Apparel Press*), Editorial de Industria Química (*Chemical Industry Press*), Editorial de Hidráulica y Electricidad de China (*China Water & Power Press*), Editorial de la Universidad de Pekín (*Peking University Press*), Editorial de la Universidad de Lengua y Cultura de Pekín (*Beijing Language and Culture University Press*), Editorial de la Universidad de Economía y Comercio Exterior (*University of International Business and Economics Press*), Editorial de la Universidad de Economía y Comercio de la Capital (*Capital University of Economics & Business Press*), Editorial de la Universidad de Estudios en Medios de Comunicación (*Communication University of China Press*), Editorial de la Universidad de Beihang (*Beihang University Press*), Editorial de la Universidad de Wuhan (*Wuhan University Press*), Editorial del Instituto de Tecnología de Harbin (*Harbin Institute of Technology Press*), Editorial de la Universidad de Tecnología de Dalian (*Dalian University of Technology Press*), Editorial Multimedia de Henan (*Henan Multimedia Press*), Editorial Multimedia de Tianjin (*Tianjin Multimedia Press*). Analizamos solo los manuales de español de las primeras editoriales por su historia, dedicación y prestigio en la enseñanza de lenguas extranjeras en China.

Español moderno	<i>Español moderno 2</i>	Extranjeras (<i>Foreign Language Teaching and Research Press, FLTRP</i>)	Nivel básico e intermedio	2015
El curso en vivo	<i>El curso en vivo A1</i>	Editorial de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de Shanghai (<i>Shanghai Foreign Language Education Press</i>)	A1	2016
	<i>El curso en vivo A2</i>		A2	2016

Fig. 132. Corpus seleccionado de los manuales publicados en China

8.2. ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN CHINA DEL NIVEL INICIAL

Al igual que el análisis exhaustivo de los manuales de ELE publicados en España, seguimos la estructura analítica escudriñando los manuales con las plantillas y los parámetros planteados por nosotros y las estadísticas concretas de los manuales del corpus seleccionado que se ofrecen en el apéndice II. En este apartado nos dedicamos a presentar los resultados conseguidos basándonos en los datos recogidos de los manuales escogidos. Los tratamos con la misma aplicación *Microsoft Excel* de *OFFICE 365*.

Recalcamos que el comentario se desarrolla principalmente desde tres perspectivas:

- 1) la descripción externa e interna del manual y la observación sintética del componente cultural de cada manual y método;
- 2) el análisis textual de los contenidos culturales (recursos de soporte) y
- 3) la ejercitación (recursos de soporte).

Se muestran los resultados en los correspondientes gráficos con el motivo de facilitar la visualización directa de los datos.

8.2.1. ¿Cómo se dice? (A1-A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	¿Cómo se dice? 1. Libro del alumno	
	Autor/es	Ana C. Jarvis, Raquel Lebreo, Francisco Mena-Ayllón	
	C1 de los autores	Paraguay, Cuba, España	
	Nivel	A1-A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (inglés, <i>FLTRP</i>), <i>Gengage Learning</i>
		Fecha y lugar de publicación	2016
		Páginas	352 p.égs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	ausencia en la sociedad de L2	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/ enfoque	método centrado en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas	
	Currículo escolar	el MCER	

El manual *¿Cómo se dice?* es un libro editado originalmente en Estados Unidos por la compañía *Gengage Learning*, que se introdujo y se adaptó por la Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras de China considerando las necesidades de los estudiantes chinos. De acuerdo con el prólogo, el manual se caracteriza por tres aspectos destacados: 1) El inglés utilizado como lengua de referencia en el aprendizaje de fonética, léxico y gramática; 2) Presencia abundante de Hispanoamérica y 3) uso intensivo de materiales audiovisuales. El manual está compuesto de nueve unidades y de una unidad 0 destinada especialmente a la fonética.

Pese a la unidad de calentamiento, los contenidos de cada unidad se vertebran mediante seis secciones: 1) *Introducción*: la primera doble página de la unidad donde se enumeran los objetivos y los aspectos que se van a estudiar en la unidad. 2) *Situaciones*: la doble página donde se introduce el modelo de lengua contextualizada. 3) *Vocabulario*: la sección siguiente dedicada al léxico y a la pronunciación. 4) *Estructuras*: como objeto principal, se relaciona con el estudio de las reglas gramaticales que se desarrollan en las ocho doble páginas. 5) *Así somos*: las tres dobles páginas siguientes en donde se pone cuidado en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas. 6) *El mundo hispánico y tú*: el componente cultural.

Cabe destacar que acaba cada unidad con una autoprueba para que el estudiante se evalúe a sí mismo lo aprendido en la unidad y la prueba de cultura se establece con miras a valorar los conocimientos culturales que el alumno ha estudiado en la parte titulada “Lo sab á Ud.” y en la sexta sección del manual, *El mundo hispánico y tú*. La parte de “Lo sab á Ud.” no pertenece a ninguna sección del manual sino que se desarrolla por toda la lección. No cabe duda de que ambas partes están relacionadas con el aprendizaje de la cultura meta, que constituyen el objetivo de nuestra investigación.

Comenzamos con el análisis textual de los contenidos culturales del nivel inicial del método *¿Cómo se dice?* Conforme a los datos estadísticos (Fig. 133), el 34% de los contenidos culturales están vinculados con la categoría de *Conocimientos generales de los países hispanos* que es el grupo dominante en el nivel elemental y, en segundo lugar, destaca la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* cuya ocupación llega al 18%. Respecto a la proporción de la tipología de cultura, el 56% de los contenidos culturales son de la Cultura con mayúscula, lo cual demuestra una ligera ventaja en comparación con la cultura con minúscula. Es conveniente mencionar que la sección *El mundo hispánico y tú* tiene tendencia a dedicarse a la Cultura con mayúscula; por otro lado, el bloque “Lo sab á Ud.” pone su cuidado más en la vida cotidiana de los pueblos hispanohablantes por lo que está asociado con la cultura con minúscula. Asimismo, los conocimientos relativos a la cultura se presentan totalmente de manera explícita, pues son conocimientos informativos y declarativos.

Con referencia a la gradación de la presentación de los contenidos culturales, el 67% son del estadio de aproximación y el 30%, de profundización, solo queda un 3% de contenidos culturales relacionados con el estadio de consolidación. Es decir, el

manual tiene inclinación a escoger los aspectos culturales de mayor proyección internacional y accesibilidad en el nivel preliminar con vistas a demostrar las perspectivas más cercanas a la vida auténtica del mundo hispanohablante e introducir los conocimientos relativos a la cultura de mayor universalidad al ponerse en contacto el estudiante con la cultura meta.

Respecto a Hispanoamérica, como hemos comentado, el método presta atención a la presencia de los países hispanoamericanos y su ocupación llega al 70%, lo cual revela su preferencia por América Latina en comparación con la ocupación de los conocimientos relativos con la cultura española, debido a la gran influencia de la cultura hispanoamericana en los Estados Unidos. Merece la pena destacar que existen conocimientos generales que no especifican su ámbito de aplicación, son apropiados, o más bien aceptables para interpretar las culturas de ambos continentes. Como punto final del aspecto cultural, no consideramos que el manual caiga en los estereotipos, tópicos o clichés que provoquen malentendidos en el aprendiz.

En cuanto al aspecto sociolingüístico, primero comentamos la lengua usada en el manual. A diferencia de los manuales publicados en España en los que se usa fundamentalmente la lengua meta para desarrollar los contenidos culturales, existen varios tipos de lengua al presentarse los contenidos culturales, entre todos, la lengua mixta es el tipo dominante y más de la mitad (53%) se transmiten mediante una lengua mezclando el chino mandarín, el castellano e incluso el inglés. Aparte, el 29% emplean puramente la lengua meta para presentar la cultura meta y, por último, el 18% de los contenidos culturales se desarrollan recurriendo a la lengua materna del alumno, el chino mandarín, para interpretar los fenómenos culturales. Al adaptar los manuales originales, suelen agregarse explicaciones en lengua materna acompañando los contenidos culturales con motivo de reducir el riesgo y la dificultad de la lectura y facilitar la comprensión del estudiante sobre la cultura meta.

En lo concerniente al modo de transmisión, resulta único y todos los contenidos se transmiten en textos escritos, por lo que faltan otras maneras para enriquecer la presentación del componente cultural. Con referencia al grado de formalidad, el 70% de los contenidos culturales utilizan registros formales y el 23%, muy formales. Mejor dicho, más del 90% emplean un estilo impersonal, estándar y sin expresiones emotivas. Asimismo, demuestran preferencia por la secuencia descriptiva (69%) y la expositivo-explicativa (30%) al presentar la cultura meta, y no aparece el uso de la secuencia narrativa ni de la dialogal.

Por último, tratamos el tema de los ámbitos. El ámbito educativo es el fundamental y todos los contenidos culturales están relacionados con el contexto de aprendizaje, suministrando la información a fin de favorecer la formación educativa del estudiante.

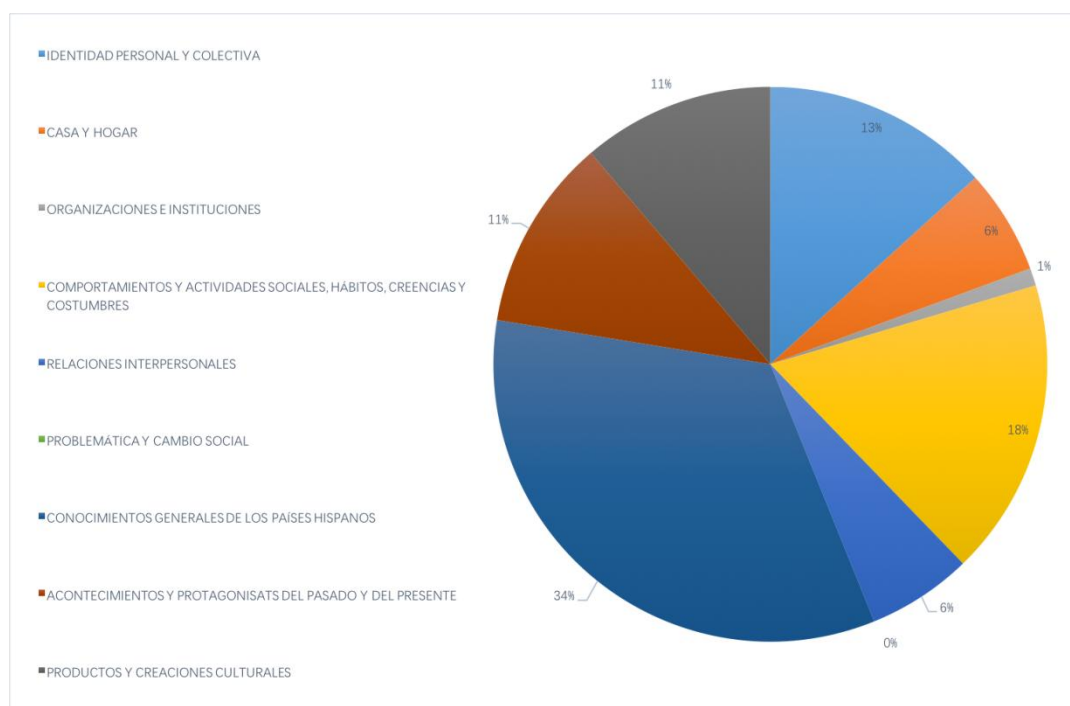


Fig. 133. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *¿Cómo se dice?* por categoría temática

A continuación, realizamos comentarios sobre la ejercitación del método *¿Cómo se dice?* en el nivel A. Todas las actividades establecidas del manual en el nivel inicial son ejercicios independientes y no encontramos en el componente cultural las actividades secuenciadas y las lecciones con vistas a fortalecer el aprendizaje de los conocimientos culturales.

En lo que se refiere a la complejidad de las actividades diseñadas, se observa claramente desde la curva (Fig. 134) que la complejidad de las actividades se mueve entre 2,5 y 3,5. La curva está estable y no se mueve demasiado, lo que revela el mantenimiento y control de complejidad de las actividades durante el curso. Según el cálculo, el promedio de la complejidad del nivel inicial es 2,82.

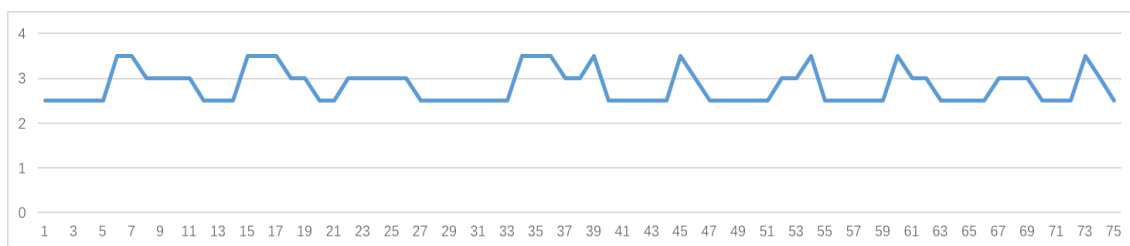


Fig. 134. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial de *¿Cómo se dice?*

En cuanto a la agrupación de alumnos, es conveniente recalcar que el método *¿Cómo se dice?* pone cuidado en la cooperación entre los alumnos. La ocupación de las actividades llevadas a cabo por grupos llega al 43% y el resto, el 57% de las actividades, se realizan individualmente. Además, es preciso destacar que casi todas las actividades elaboradas para desarrollar los contenidos culturales de la sección *El mundo hispánico y tú* requieren la participación y colaboración entre los alumnos. Por otro lado, las actividades del bloque “Lo sab á Ud.” suelen ser actividades individuales con la finalidad de reflexionar sobre la propia identidad cultural y configurar la conciencia cultural del estudiante.

En cuanto al tema de las habilidades y actitudes interculturales de las actividades en el nivel elemental (Fig. 135), a pesar de la ausencia de las habilidades y actitudes interculturales dedicadas a la mediación cultural, las otras tres categorías comparten semejantes proporciones. Entre todas, la categoría de *Configuración de una identidad cultural plural* es el grupo predominante en el nivel inicial y el 44% de las actividades están destinadas a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales relacionadas con la observación y reflexión de la cultura propia del aprendiz. Aparte, el 30% se asocian con la interacción cultural y el resto están vinculadas con el aprendizaje de los comportamientos socioculturales y referentes culturales (26%).

En comparación con otros manuales, *¿Cómo se dice?* presta más atención en el reconocimiento de la cultura de origen y el alejamiento del etnocentrismo con la finalidad de configurar una identidad multicultural y pluricultural. Asimismo, es conveniente mencionar que el 54% de las actividades se elaboran para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría, que es el tipo dominante en el nivel básico, y el resto, un 46%, toman en cuenta el desarrollo combinado entre

distintas categorías y promueve la configuración de más de una categoría de las habilidades y actitudes interculturales.

Por último, las actividades interculturales. El 93% de las actividades están relacionadas con el desarrollo de la competencia intercultural, sobre todo, el 63% de ellas sirven para fomentar la formación de la conciencia cultural. En segundo lugar, el 30% se diseñan con el objeto de presentar los conocimientos fácticos de la cultura meta al aprendiz. Cabe manifestar que el 6% de las actividades están vinculadas con el aprendizaje empírico. Este tipo de ejercicio suele hacer al alumno imaginar y organizar un viaje realizado en la cultura meta. Aunque no entra verdaderamente en los países hispanohablantes, para finalizar las actividades, hay que simular la situación o hacer un juego de rol, que son medios eficientes para el desarrollo de la competencia intercultural.

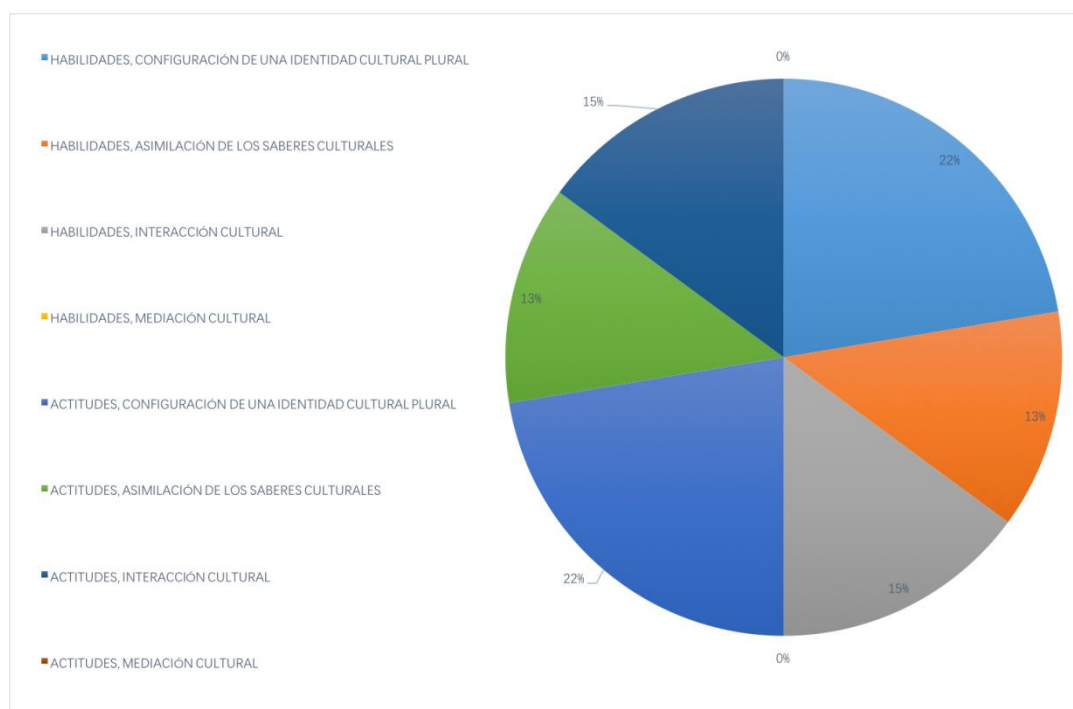


Fig. 135. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1-A2) de *¿Cómo se dice?*

Respecto a los recursos de soporte, en primer término, declaramos que analizamos los materiales visuales con los textos culturales. El 39% de los textos se acompañan con recursos visuales y el 97% son fotografías. Además, el 87% de las ilustraciones juegan un papel informativo y el resto, el 13%, funcionan simbólicamente, es decir, sirven para interpretar las ideas abstractas. En cuanto a las

grabaciones de sonido, ni los textos culturales ni las actividades se equipan con materiales sonoros. Asimismo, no hay ninguna actividad que proponga el uso de otras formas de recursos auxiliares.

Por último, merece la pena afirmar unos puntos de importancia. En primer lugar, a pesar de la parte “Lo sab ía Ud.”, el componente cultural de la sección *El mundo hispánico y tú* se desarrolla preferentemente en lengua meta y el chino mandar ín se utiliza solamente para anotar las palabras desconocidas y no funciona como la lengua principal de transmisión. Además, a medida que se profundiza en el aprendizaje, disminuyen las explicaciones en lengua materna. En segundo lugar, las actividades tienen inclinación a provocar el interés y las emociones positivas hacia la cultura meta. A diferencia de las actividades del componente cultural de otros manuales, las actividades del método *¿Cómo se dice?* en el nivel inicial no sirven como parte constitutiva de la comprensión escrita, pues son ejercicios que están verdaderamente asociados con el desarrollo de la competencia intercultural.

8.2.2. *Espa ñol en 30 d ías* (A1-A2)

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Espa ñol en 30 d ías</i> (alemán, <i>Langenscheidt Spanisch in 30 Tagen</i>)	
	Autor/es	Elisabeth Graf-Riemann	
	C1 de los autores	Alemania	
	Nivel	A1-A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial de Ense ñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (FLTRP), <i>Langenscheidt</i>
		Fecha y lugar de publicación	2015
		Páginas	288 p ágs.

DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	ausencia en la sociedad de L2
	Destinatarios	Estudiantes en general
	Método/enfoque	método tradicional
	Currículum escolar	el MCER

Español en 30 días es un manual importado y reeditado por la *FLTRP* de China y originalmente se publicó en Alemania por *Langenscheidt*. El manual se elabora para satisfacer las necesidades de los autodidactas del nivel básico que quieran dominar con rapidez el español. El manual consta de treinta lecciones que se dividen en cuatro temas: 1) conocimientos básicos; 2) vida cotidiana; 3) viajes y 4) trabajos. A pesar del primer tema que cuenta con seis lecciones, los otros tres se desarrollan mediante ocho lecciones. Cada lección se estructura por medio de siete bloques: 1) Objetivos; 2) diálogo (modelo de lengua); 3) vocabulario; 4) gramática y expresiones; 5) ejercicios; 6) cultura; 7) autoevaluación. Según nuestro objeto de investigación, analizamos solamente el bloque relativo a la cultura.

Cabe manifestar que el componente cultural del manual *Español en 30 días* solamente cuenta con los textos culturales y no se elaboran actividades correspondientes ni materiales de soporte, por consiguiente, aparte de la descripción externa e interna del manual, nuestro comentario sobre la dimensión cultural de este manual incluye simplemente los aspectos relacionados con el análisis textual de los contenidos culturales.

En lo que se refiere a la categoría cultural dominante (Fig. 136), el 44% de los contenidos culturales están relacionados con la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* que es la categoría dominante en el nivel inicial. En segundo lugar, el 24% están vinculados con la categoría de *Relaciones interpersonales*. Cabe recalcar que, en el nivel elemental, no aparecen textos relativos a la categoría de *Casa y hogar*, la de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* ni la de *Productos y creaciones culturales*. Además, de entre todos los grupos temáticos, solo el 4% se asocian con la Cultura con mayúscula y la mayoría, el 96%, están destinados a presentar la cultura esencial de la sociedad de la lengua meta.

Asimismo, todos los contenidos culturales se transmiten de manera explícita e informativa, es decir, son conocimientos declarativos. En cuanto a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, como estadio de mayor importancia, el 72% son de la fase de aproximación, el 24%, de consolidación y el resto, el 4%, se dedican a introducir los aspectos culturales de menor universalidad y accesibilidad.

Respecto a la presencia de Hispanoamérica, el 16% de los contenidos culturales presta especial atención a los países hispanoamericanos. En comparación con la cultura latinoamericana, no negamos que el mayor cuidado se pone en la cultura peninsular en el nivel básico.

Por último, con la finalidad de terminar el aspecto cultural del manual, hacemos comentarios sobre el tratamiento de los estereotipos. Los temas que consideramos relacionados con los mismos son los siguientes: el fútbol (lección 10), el horario de los establecimientos públicos (lección 20), el horario de la jornada laboral (lección 23) y el comportamiento no verbal de los españoles cuando conversan con la gente (lección 27). Desde nuestro punto de vista, aunque son aspectos culturales con los que el estudiante recae fácilmente en los tópicos, resulta adecuado su tratamiento y no provocará malentendidos por parte del aprendiz, especialmente en el último tema, que trata de los gestos y elementos paralingüísticos de los hispanohablantes durante la conversación. Como se señala el artículo, los hispanos suelen gesticular mucho y realizar contactos corporales, lo cual deberá considerarse como signo de confianza y cariño en vez de ser un símbolo de amenaza.

Además, se comenta que las interrupciones y el uso de un alto tono de voz durante la conversación son señales de interés, por lo que tampoco se deberá percibir como un comportamiento descortés. A nuestro juicio, las explicaciones son necesarias y apropiadas para evitar los malentendidos futuros del aprendiz al conversar con los hispanohablantes.

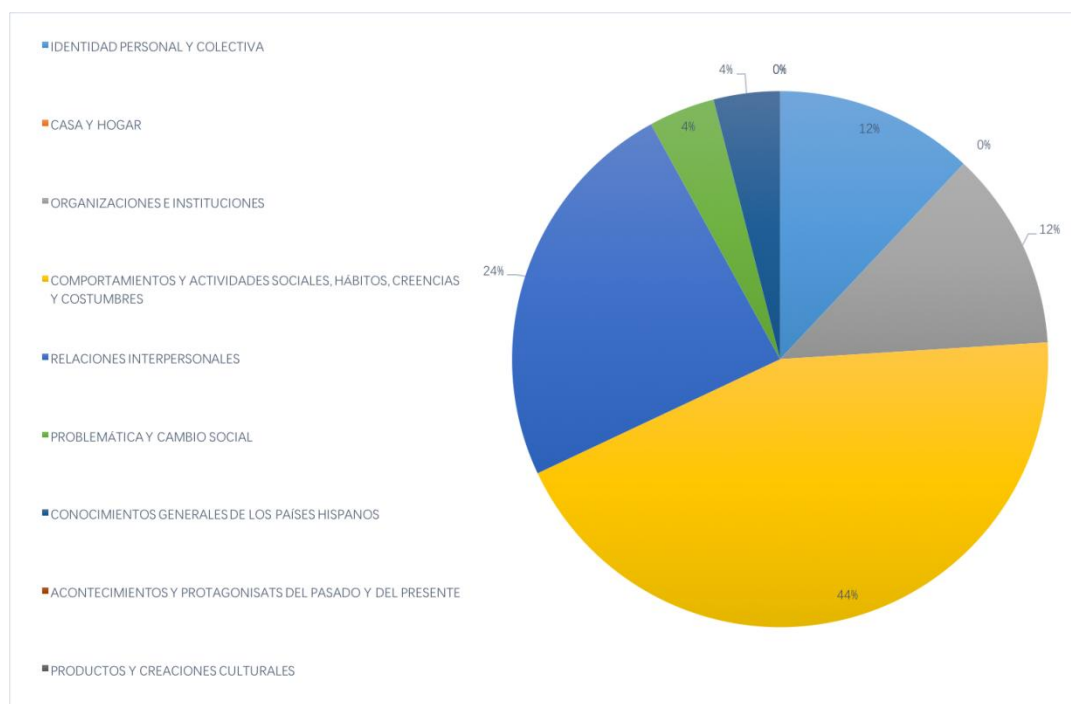


Fig. 136. Porcentaje de los contenidos culturales de *Español en 30 días* por categoría temática

A continuación, comentamos el aspecto sociolingüístico del manual *Español en 30 días*. Como punto de partida, analizamos la lengua usada de los contenidos culturales. El 64% de los contenidos culturales se transmiten por medio de la lengua mixta, el 32% en chino mandarín y el resto, el 4%, mediante el español. Cabe agregar que, en comparación con la lengua meta, la lengua materna sirve como lengua principal de transmisión y los contenidos culturales se desarrollan preferentemente mediante el chino mandarín; el español se utiliza solamente para anotar unas palabras clave. Además de la lengua materna y la lengua meta, el inglés se utiliza como lengua de interferencia para apuntar los aspectos sociolingüísticos de igual valor entre el inglés y el castellano con miras a mejorar la comprensión del español.

En cuanto al modo de transmisión, no aparecen materiales sonoros y todos los textos culturales se transmiten por escrito en el nivel inicial. Respecto al grado de formalidad, el 72% de los contenidos culturales se inclinan por emplear los registros formales, asimismo, el 8% utilizan un estilo muy formal y el resto, el 20%, se transmiten por medio del registro neutral. Mejor dicho, la lengua empleada para presentar los contenidos culturales en el manual *Español en 30 días* suele ser formal e impersonal y no se utiliza el estilo hablado o coloquial.

Con referencia a las secuencias textuales empleadas, el 100% de los textos culturales se desarrollan mediante la secuencia descriptiva, lo cual no demuestra una variedad de tipología textual. Como punto final, el 92% de los contenidos culturales se vinculan con el ámbito educativo y el resto (8%) están relacionados con el ámbito profesional.

Antes de finalizar nuestro comentario del manual *Español en 30 días*, resulta conveniente enfatizar nuevamente que el componente cultural de este manual no cuenta con actividades ni materiales auxiliares, por lo tanto, el comentario de este manual solo incluye los aspectos textuales.

8.2.3. *Español moderno 1* y *Español moderno 2*

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Español moderno 1</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Yansheng Dong, Jian Liu	
	C1 de los autores	China	
	Nivel	Nivel básico	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (inglés, <i>FLTRP</i>)
		Fecha y lugar de publicación	2014, China
		Páginas	289 p.égs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	ausencia en la sociedad de L2	
	Destinatarios	Estudiantes en general, especialmente para los estudiantes de la enseñanza superior	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículo escolar	el programa del EEE-4 propuesto por el Comité de Programas para Lenguas Extranjeras de Educación	

		Superior de China
--	--	-------------------

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>Español moderno 2</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Yansheng Dong, Jian Liu	
	C1 de los autores	China	
	Nivel	Nivel básico e intermedio	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial de Enseñanza e Investigación de Lenguas Extranjeras (inglés, FLTRP)
		Fecha y lugar de publicación	2015, China
		Páginas	306 p.égs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	ausencia en la sociedad de L2	
	Destinatarios	estudiantes en general, especialmente para los estudiantes de la enseñanza superior	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículo escolar	el programa del EEE-4 propuesto por el Comité de Programas para Lenguas Extranjeras de Educación Superior de China	

Español moderno es un método autóctono de ELE en China, redactado por especialistas chinos en la enseñanza de español como lengua extranjera. Por su papel insustituible y uso casi obligatorio para los estudiantes chinos de la Licenciatura de Filología Española de la enseñanza superior, desde su primera publicación en el 1999 hasta hoy día, funciona como el método más conocido tanto por los docentes de ELE como por los aprendices de español en la China continental, así que no podemos

negar su importantísimo lugar y su influencia trascendental en la enseñanza-aprendizaje de español en China.

Los manuales que analizamos son de la nueva edición, en la que se renuevan los contenidos desde el año 2011 con unas modificaciones fundamentales que residen principalmente en el aprendizaje de la gramática. En comparación con el tratamiento de los contenidos culturales de la edición original, el nuevo *Español moderno* cuenta con un bloque destinado especialmente a la cultura. Sin embargo, el componente cultural sigue considerándose como parte complementaria y sus contenidos culturales sirven como “materiales de lectura fuera de clase” (VV.AA., 2014: prólogo) y no se permiten impartir en el aula.

Cada libro consta de dieciséis unidades y se estructuran por medio de cuatro secciones: 1) Función comunicativa, 2) Fonética y ortografía, 3) Gramática y 4) Conocimientos socioculturales. Se observa claramente que el último bloque es el objeto principal de nuestro análisis. Es necesario declarar que, dado que el método no sigue las directrices del MCER ni del PCIC, no podemos determinar el nivel exacto de los dos manuales. Sin embargo, encontramos que ambos manuales analizados se dedican principalmente a los tiempos verbales de indicativo e introducen unos conocimientos preliminares sobre el presente del subjuntivo que se deberán estudiar en el nivel B1 conforme al PCIC. Por consiguiente, establecemos que *Español moderno 1* es de nivel básico debido a que es el primer volumen del método y el segundo manual, *Español moderno 2*, pertenece al nivel básico e intermedio por la introducción de los conocimientos del subjuntivo.

Empezamos con el comentario sobre el aspecto cultural del análisis textual del método. Como punto de partida, analizamos la categoría cultural dominante en el nivel básico (Fig. 137). En primer lugar, el 32% de los contenidos culturales están vinculados con la categoría temática de *Relaciones interpersonales*, que es el grupo predominante en el nivel inicial. En segundo lugar, la categoría de *Conocimientos generales de los países hispanos*, ocupa el 28% de los contenidos culturales y están destinados a presentar el panorama del mundo hispanohablante. Cabe mencionar que, en comparación con la distribución de las categorías temáticas de los dos libros, *Español moderno 1*, a pesar de su mayor cantidad y variedad de temas de los contenidos culturales, pone más cuidado en los asuntos cercanos a la vida real de los pueblos hispanohablantes.

En el nivel básico e intermedio destaca el aumento de la categoría de *Conocimientos generales de los países hispanos*, desde el 20% (*Español moderno 1*) hasta el 40% (*Español moderno 2*) y la de *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente*, que aumenta desde el 4% (*Español moderno 1*) hasta el 13% (*Español moderno 2*). Son categorías temáticas que están relacionadas con la Cultura con mayúscula. Asimismo, la mayoría de los contenidos culturales (63%) se vinculan con la cultura con minúscula y todos los conocimientos culturales y socioculturales se transmiten de modo declarativo. En lo que se refiere a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, no varía mucho la distribución de los tres estadios en los dos manuales y, en general, el estadio de aproximación es la fase más común (65%). En segundo lugar, el 25% se relacionan con el estadio de profundización y el resto, un 10%, presentan los conocimientos del estadio de consolidación.

En cuanto a la presencia de Hispanoamérica, el 43% de los contenidos ponen un cuidado especial en los países hispanoamericanos. Además, en comparación con el nivel básico, el segundo manual incrementa la ocupación de los contenidos culturales relativos a Hispanoamérica y el porcentaje asciende desde el 40% (*Español moderno 1*) hasta el 47% (*Español moderno 2*).

Por último hablamos de los estereotipos. Los aspectos socioculturales asociados con las ideas estereotipadas residen en: el horario (unidad 5, *Español moderno 1*) y el fútbol (unidad 15, *Español moderno 2*). No obstante, el tratamiento de los dos temas no refuerzan los tópicos o malentendidos del estudiante sobre la cultura meta.

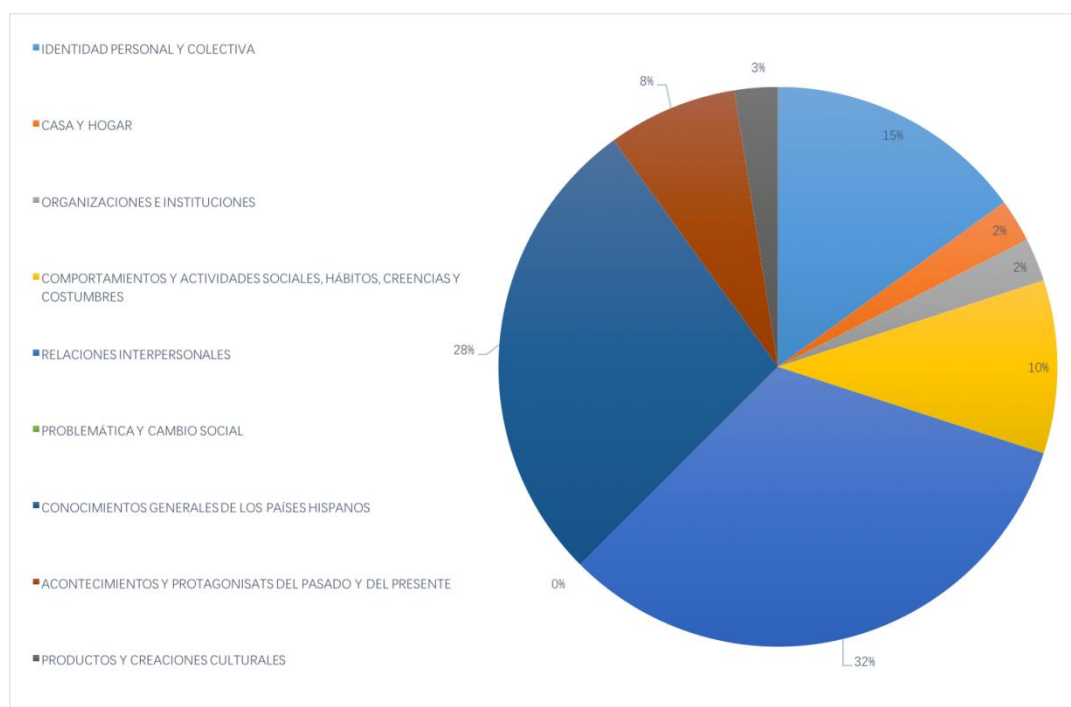


Fig. 137. Porcentaje de los contenidos culturales en *Español moderno* (1 y 2) por categoría temática

A continuación, comentamos los resultados del aspecto sociolingüístico del método *Español moderno*. En primer lugar, el 67% de los contenidos culturales se transmiten mediante la lengua mixta y esa cifra llega al 80% en el nivel básico. En segundo lugar, el 15% se desarrollan en la lengua materna del aprendiz y el resto, el 10% de los contenidos, se presenta por medio del español. En el nivel básico e intermedio se incrementa el uso de la lengua meta y su proporción asciende desde el 0% (*Español moderno 1*) hasta el 27% (*Español moderno 2*). Es conveniente declarar que, por lo general, el chino mandarín es la lengua principal de transmisión y el español se emplea para poner de manifiesto las palabras clave del contenido o proponer expresiones equivalentes en español.

Asimismo, todos los contenidos culturales son textos escritos, y falta la transmisión oral en ambos manuales. En cuanto al grado de formalidad, el 72% de los contenidos culturales utilizan un estilo de expresión muy formal y el 13% son de registro formal. Es decir, el 85% de los textos relativos a la cultura se apegan a la norma estándar y culta de la lengua y utilizan un estilo impersonal y sin expresión emotiva. Además, el 10% están asociados con el registro neutral y el 5% emplean el estilo coloquial e informal para presentar los contenidos del componente cultural. Merece la pena mencionar que es más variada la formalidad de la lengua en el nivel básico e intermedio; el nivel básico se tiende a emplear el registro formal y muy formal para interpretar los fenómenos culturales.

Respecto a las secuencias textuales, aparte de la ausencia de la secuencia dialogal, el 75% de los contenidos se transmite mediante la secuencia expositivo-explicativa y, en segundo lugar, aparecen la secuencia descriptiva (12%) y la narrativa (10%) que comparten casi las mismas proporciones. Como secuencia menos utilizada, tenemos el 3% de los textos que se desarrollan por medio de la secuencia argumentativa. Comparados los dos niveles, sobresale el decrecimiento de la secuencia expositivo-explicativa, que desciende desde el 84% (*Español moderno 1*) hasta el 60% (*Español moderno 2*). Asimismo, asciende la ocupación de la secuencia descriptiva, desde el 8% (*Español moderno 1*) hasta el 20% (*Español moderno 2*).

Como última perspectiva del análisis textual, los contenidos culturales del método *Español moderno* se desarrollan solamente dentro de los ámbitos personal y

educativo. De entre todos ellos, el 78% están relacionados con el ámbito educativo, que constituye el ámbito dominante y el 22% restante se asocia con el ámbito personal.

Seguidamente, comentamos la ejercitación del componente cultural. En primer término, es necesario declarar que no todos los textos del componente cultural se elaboran al mismo tiempo con las actividades correspondientes. A pesar de que algunos componentes culturales disponen de contenidos culturales y de actividades, la mayoría solamente cuentan con uno de ellos, es decir, el tratamiento del componente cultural suele ser el texto sin la ejercitación o la ejercitación sin el texto relativo. En lo que se refiere a la secuencia de ejercitación, todas las actividades son ejercicios independientes que no tienen una secuencia entre sí.

Respecto a su complejidad, observamos que los dos manuales mantienen la misma complejidad de las actividades. Según el cálculo, el promedio de complejidad de *Español moderno 1* es 2,5 y el de *Español moderno 2* es 3. Asimismo, todas las actividades se realizan individualmente sin recurrir a la participación ni cooperación de otros compañeros de la clase.

En lo tocante al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales, se pone cuidado en la categoría de *Asimilación de los saberes culturales* y todas las actividades se establecen con motivo de que el aprendiz se acerque a los comportamientos socioculturales y referentes culturales de los países hispanohablantes. No obstante, sin prestar atención a la combinación entre distintas categorías, todas las actividades analizadas se elaboran para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría. Como punto final, todas las actividades son interculturales y tienen la finalidad de promover el dominio de los conocimientos fácticos de la cultura meta.

En lo concerniente a los recursos de soporte del método *Español moderno*, primero analizamos los materiales visuales junto con los contenidos culturales debido a su presentación. El 35% de los textos culturales se acompañan de ilustraciones; de ellas, el 80% son fotografías, el 18% son dibujos y pinturas, y el resto, un 2%, mapas. Asimismo, el 64% de los materiales visuales desempeñan un papel documental que destaca por su carácter descriptivo. Además, el 28% funcionan como información complementaria y el 8% restante se utiliza para interpretar las ideas abstractas de los contenidos culturales.

En cuanto a las grabaciones de sonido, ninguna de las actividades se equipa con materiales sonoros y el 82% se llevan a cabo con la búsqueda de información por parte del estudiante.

Para finalizar el comentario de los dos manuales del método *Español moderno*, es preciso afirmar que no resulta creativo ni recreativo el tratamiento de las actividades del componente cultural. Aparte, dicho componente se considera como bloque complementario del aprendizaje, lo que revela el lugar secundario de la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos relativos a la cultura y del desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz.

8.2.4. *El curso en vivo A1 y El curso en vivo A2*

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>El curso en vivo A1</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Olga Balboa Sánchez, Lourdes Gómez de Olea, Elisabeth Graf-Riemann, Marlies Heydel, Palmira López Pernía	
	Ci de los autores	España y Alemania	
	Nivel	A1	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de Shanghai, <i>Klett-Langenscheidt</i>
		Fecha y lugar de publicación	2016
		Páginas	246 p.ágs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	ausencia en la sociedad de L2	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículum escolar	el MCER	

DESCRIPCIÓN EXTERNA E INTERNA DEL MANUAL			
DESCRIPCIÓN EXTERNA DEL MANUAL	Título del manual	<i>El curvo en vivo A2</i> . Libro del alumno	
	Autor/es	Lourdes Gómez de Olea, Elisabeth Graf-Riemann, Marlies Heydel, Palmira López Perná, Olga Balboa Sánchez, Karin Bru Peral, María Luz Cámara Hernando	
	C1 de los autores	España y Alemania	
	Nivel	A2	
	Lengua (L1/L2/mixta)	lengua mixta	
	Datos bibliográficos	Editorial	Editorial de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de Shanghái, <i>Klett-Langenscheidt</i>
		Fecha y lugar de publicación	2016
		Páginas	258 págs.
DESCRIPCIÓN INTERNA DEL MANUAL	Contexto de aprendizaje	ausencia en la sociedad de L2	
	Destinatarios	estudiantes en general	
	Método/enfoque	enfoque comunicativo	
	Currículo escolar	el MCER	

El curso en vivo es el método de ELE de *Klett-Langenscheidt* de Alemania, introducido y reeditado por la editorial de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de Shanghái. Para satisfacer las necesidades de los estudiantes chinos, se añade el bloque titulado “Introducción a la pronunciación” como unidad 0 con miras a brindar los conocimientos fundamentales de la fonética del español.

Respecto a la estructura de los manuales, cada libro consta de doce unidades y tres escalas, que son unidades de repaso en donde se desarrollan juegos realizados entre los miembros de la clase, ofreciendo al mismo tiempo tácticas y estrategias pragmáticas para el aprendizaje. En el nivel A2 se agregan los contenidos relativos al ámbito profesional para que el aprendiz pueda realizar el trabajo en español.

Asimismo, los contenidos se estructuran mediante tres secciones: 1) Contenidos principales: las primeras tres dobles páginas están destinadas al aprendizaje de gramática, funciones y nociones comunicativas con las que se desarrollan las cuatro destrezas y se cierra con la actividad llamada “tarea”; 2) *En vivo*: el bloque siguiente se dedica a los contenidos socioculturales del mundo hispanohablante. 3) *Recuerde*: resumen de los elementos gramaticales que el alumno ha aprendido en la unidad.

En lo que se refiere a los contenidos culturales, aparte de la sección *En vivo*, hay partes en color amarillo que sirven como notas suplementarias con las que se presenta una amplia variedad de conocimientos relativos a los países de habla hispana. No todas las partes amarillas están vinculadas con la cultura y, además, no disponen de un sitio fijo y aparecen en cualquier sección en la unidad. Por tanto, tenemos que determinar las notas ligadas con los contenidos culturales de acuerdo con los objetivos correspondientes que se explicitan en el índice de los manuales. Basándonos en las consideraciones anteriores, el análisis de la dimensión cultural del método *El curso en vivo* en el nivel inicial incluye las notas en color amarillo relativas a los contenidos culturales y el componente cultural *En vivo*.

El análisis empieza con el aspecto cultural. En primer término, como observamos en el gráfico (Fig. 138) que se ñala las proporciones respectivas de las categorías temáticas, se observa claramente que, en el nivel inicial, la categoría dominante es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* y el 32% de los contenidos culturales se asocian con este grupo. Asimismo, la categoría de importancia secundaria es la de *Relaciones interpersonales* (17%). Resulta conveniente manifestar que, a pesar de los repartos desiguales de las categorías temáticas, el método demuestra diversidad y variedad respecto al tratamiento de los contenidos culturales por la inclusión cabal de todos los grupos temáticos propuestos por nosotros.

Además, si comparamos los dos niveles, podemos llegar a la conclusión de que descende evidentemente la proporción de la categoría de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* en el nivel A2, desde el 48% (A1) hasta 17% (A2), cediendo su lugar predominante a la categoría de *Relaciones personales* (32%), que ocupa solo el 2% en el nivel A1. Asimismo, resulta notorio el aumento de la categoría de *Organizaciones e instituciones* en el nivel A2, desde el 0% (A1) hasta el 19% (A2) y la reducción de los contenidos culturales relativos a la Cultura con mayúscula.

En cuanto a la tipología de la cultura, la mayoría de los contenidos culturales están destinados a presentar la vida diaria de los pueblos hispanohablantes y solo el 27% están relacionados con la Cultura con mayúscula. Como hemos mencionado antes, la ocupación de la cultura legitimada disminuye con el nivel, desde el 35% (A1) hasta el 20% (A2). Al mismo tiempo, el 11% de los contenidos culturales se transmiten de manera procedimental y los conocimientos procedimentales aumentan su ocupación con el avance del nivel lingüístico. En el nivel A2, su ocupación llega al 19%.

Respecto a la gradación en la presentación de los contenidos culturales, casi la mitad (49%) de los referentes culturales y socioculturales son del estadio de aproximación, el 36% de la fase de profundización y el resto, un 15%, de consolidación. Otro punto llamativo reside en que varían las ocupaciones conforme al nivel. En el nivel A2, comparado con el nivel A1, desciende la proporción del estadio de aproximación, desde el 57% (A1) hasta el 43% (A2), aunque sigue siendo la fase dominante en el nivel A2. Asimismo, asciende notablemente la ocupación del estadio de consolidación, desde el 4% (A1) hasta el 25% (A2). Como vemos, a medida que avanza el nivel lingüístico, se vienen introduciendo más conocimientos del estadio de consolidación, que son los contenidos culturales de menos universalidad y accesibilidad.

En cuanto a la presencia de Hispanoamérica, por lo general, el 55% de los contenidos culturales ponen un cuidado especial en los países hispanoamericanos, y en ambos niveles los conocimientos relativos a la cultura de América hispana superan la mitad de todos los contenidos culturales. Cabe manifestar que, en el nivel A2, incluso se introduce el panorama de los países hispanohablantes fuera del continente europeo y latinoamericano: Guinea Ecuatorial, Sáhara Occidental y Filipinas, que son naciones muy poco mencionadas por otros métodos de ELE.

Por último, los aspectos vinculados con los estereotipos son los siguientes: relaciones entre los horarios de trabajo (unidad 8, A1), el concepto del tiempo y de la puntualidad (unidad 10, A1), las corridas de toros en España (unidad 11, A1), relaciones entre el tiempo de ocio y el fútbol (unidad 2, A2) y la hora de la siesta (unidad 6, A2). Consideramos que es adecuado el tratamiento de los aspectos culturales que recaen posiblemente en la formación de los tópicos.

Por ejemplo, en lo concerniente a las corridas de toros en España, los autores proponen las ideas controvertidas de los españoles sobre los toros, asimismo,

confirman el carácter polémico del tema expresando objetivamente su desarrollo actual y las opiniones y creencias comunes entre los españoles. Lo mismo ocurre en otros temas. Desde nuestro punto de vista, los autores corrigen intencionalmente los típicos tópicos de los extranjeros sobre el mundo hispanohablante mediante los contenidos culturales con la finalidad de evitar las ideas estereotipadas y clichés.

Cabe mencionar que, a pesar del tratamiento de los estereotipos, los autores prestan atención al choque cultural (unidad 6, A2). Se exponen como ejemplos las experiencias del choque cultural que provocan los extranjeros en los países hispanohablantes y, asimismo, el estudiante tiene que compartir experiencias parecidas y buscar por internet anécdotas relativas a la fatiga cultural de los hispanohablantes residentes en China. Pese a que no se plantean explícitamente los comportamientos y actitudes apropiados al enfrentarse con la nueva cultura, a través de los ejemplos y las actividades, el estudiante puede ponerse en el lugar de otros y llegar a resumir de manera implícita las conductas y posturas adecuadas.

A continuación, comentamos el aspecto sociolingüístico del método en el nivel inicial. En primer lugar, el 97% de los contenidos culturales se transmiten mediante la lengua meta. El chino mandarín aparece solo a principios del manual del nivel A1 y sirve como lengua principal de transmisión con miras a facilitar la comprensión del estudiante, considerándose su bajo nivel lingüístico. Además, a diferencia de los manuales publicados en China que se desarrollan totalmente por escrito, el 10% de los contenidos culturales se equipan con materiales auditivos. Especialmente, en el nivel A2, su ocupación llega al 17%. Además, el 2% poseen simultáneamente materiales escritos y orales.

Con referencia al grado de formalidad, por lo general, el 35% de los contenidos culturales se desarrollan por medio del registro formal y, en segundo lugar, de igual importancia, el 31% son del registro muy formal. Por lo tanto, más de la mitad (66%) de los contenidos culturales se inclinan por emplear un estilo formal, serio e impersonal al transmitir los referentes relativos a la cultura. En el nivel A2, con el descenso notable del registro formal, desde el 59% (A1) hasta el 13% (A2), se incrementa a la vez la ocupación del registro muy formal, desde el 13% (A1) hasta el 49% (A2) y la del registro informal, desde el 2% (A1) hasta el 13% (A2).

En cuanto a las secuencias textuales (Fig. 139), la mayoría de los contenidos culturales (68%) se desarrollan a través de la secuencia descriptiva. Aparte de la preferencia por la tipología textual descriptiva, las otras cuatro secuencias comparten

el resto de la porción. Cabe señalar, comparado con el nivel A1, que en el nivel A2 los autores utilizan más variadas y diversas formas de secuencias textuales para transmitir los contenidos culturales.

Como punto final del aspecto sociolingüístico, señalamos que el ámbito predominante es el educativo (53%) y su lugar no cambia conforme al nivel. Es necesario agregar que disminuye la ocupación del ámbito público en el nivel A2, desde el 33% (A1) hasta el 16% (A2).

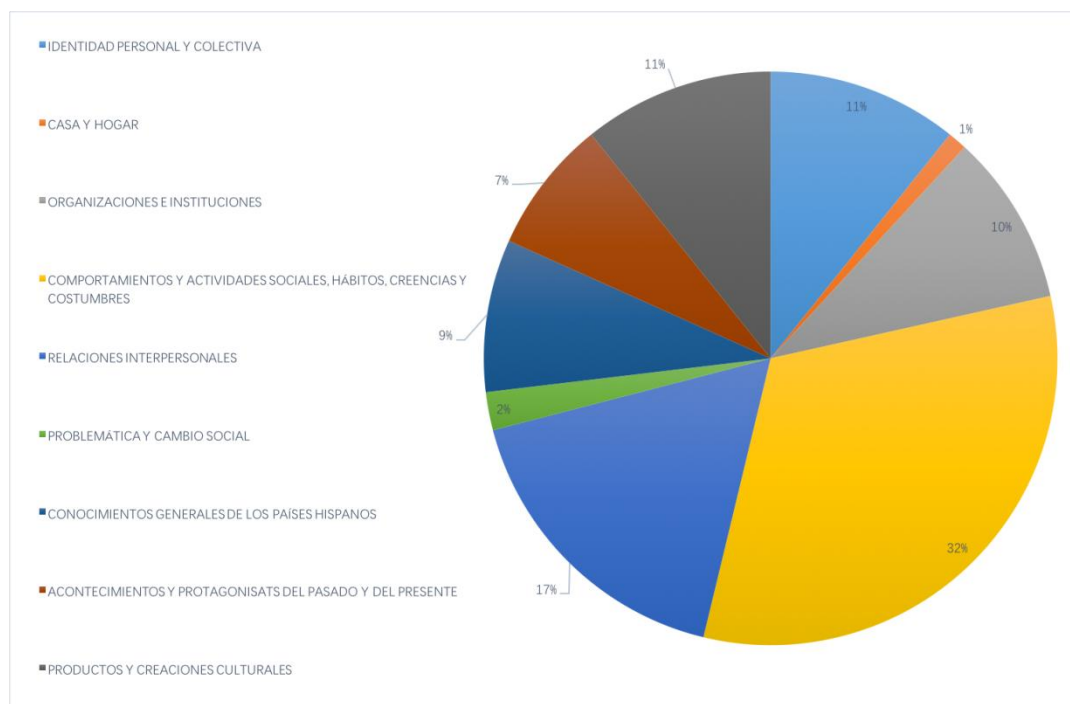


Fig. 138. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *El curso en vivo* por categoría temática

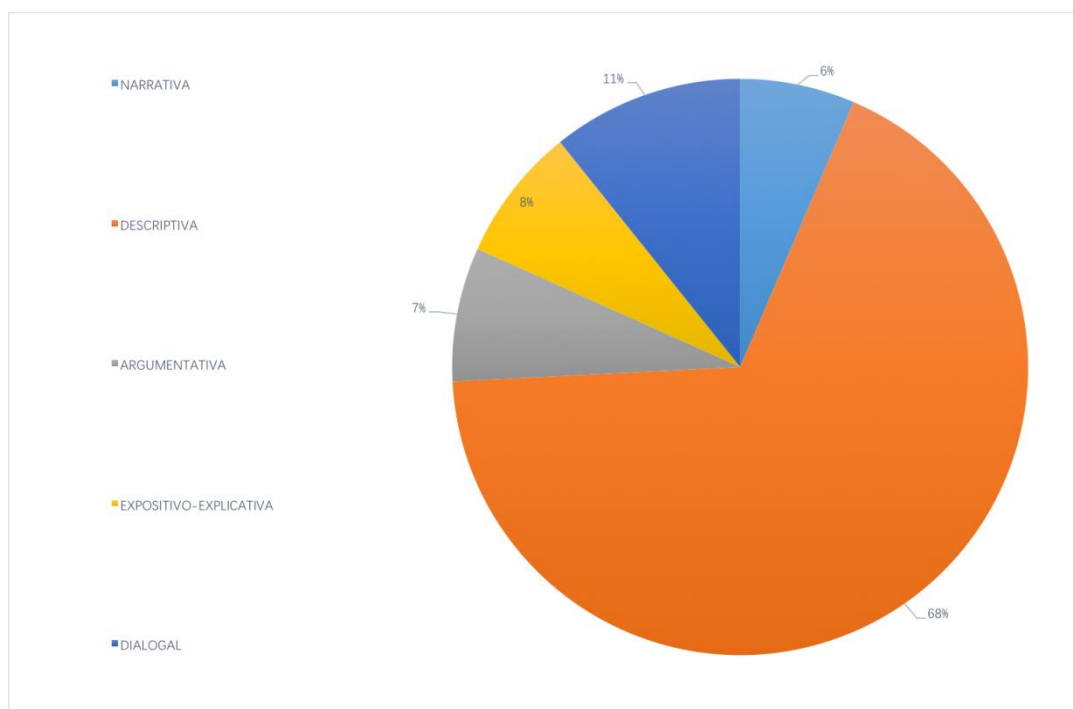


Fig. 139. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial (A1+ y A2) de *El curso en vivo* por secuencias textuales

A continuación analizamos la ejercitación de los manuales. Primeramente, analizamos la secuencia de las actividades en el nivel elemental. Las tareas y los ejercicios son tipologías principales al tratar las actividades del componente cultural, y comparten casi la misma proporción en el nivel inicial. El 54% se asocian con las tareas, que son actividades secuenciadas y relacionadas entre sí. Asimismo, el resto, el 46%, son ejercicios independientes. Con referencia a la complejidad de las actividades (Fig. 140), se ve claramente en el gráfico, pese a la mayor cantidad de actividades en el nivel A2, que ambas curvas de complejidad son variables e inestables. Según el cálculo, llegamos a la conclusión de que el promedio de complejidad del nivel A1 es 2,42 y el del nivel A2 es un poco alto pero casi igual que el del nivel anterior, 2,44.

En lo que se refiere a la agrupación de alumnos, a pesar de la ausencia de las actividades de clase entera que se realizan con guía del docente, el trabajo individual es la tipología más utilizada en el nivel preliminar y el 77% las actividades que se llevan a cabo individualmente. En segundo lugar, el 14%, son trabajos en parejas y el 9% restante son actividades realizadas por grupos que requieren la interacción entre los miembros del aula.

Respecto a las habilidades y actitudes interculturales, primero, es necesario enfatizar que no todas las actividades del componente cultural tienen la finalidad de desarrollar las habilidades y actitudes interculturales; de todas ellas, el 6% se elaboran para fortalecer el aprendizaje del léxico, de la gramática e incluso de la entonación. Por otra parte, basándonos en nuestro análisis (Fig. 141), el 72% de las actividades se dedican a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales*: el 16% presta una atención especial en la interacción cultural y el resto, el 12% de los ejercicios, sirve para configurar la identidad cultural plural del aprendiz. Además, la mayoría (76%) de las actividades se concentran en desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría, el 20%, de dos categorías y el resto, el 4%, desarrolla simultáneamente tres categorías.

Como último punto, señalamos que el 86% de los ejercicios favorecen el desarrollo de la competencia intercultural. Entre ellos, el 71% están relacionados con la orientación de conocimientos fácticos y, en segundo lugar, el 16% se elaboran con miras a configurar la conciencia cultural del estudiante. Al mismo tiempo, el 8% están destinados a modificar los comportamientos cognitivos y el 5% restante se asocia con la formación de atribución. A pesar de todo, finalmente, merece la pena agregar que las actividades del método *El curso en vivo* ponen cuidado en la evaluación crítica de la cultura meta en el nivel elemental, lo cual es una capacidad relevante para el desarrollo de la competencia intercultural.

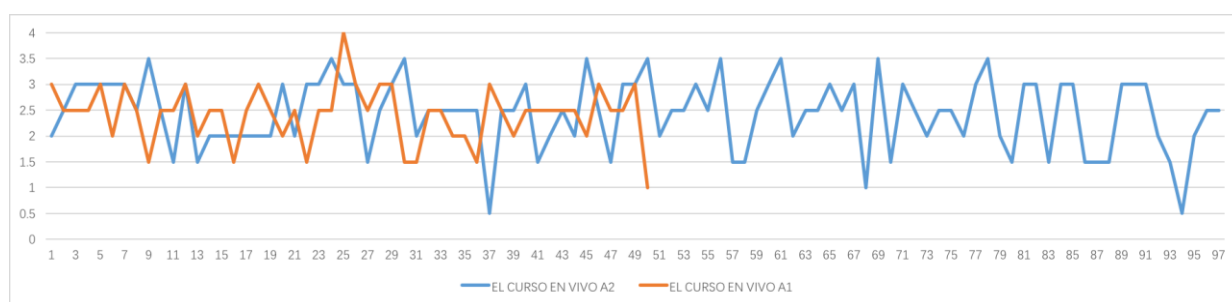


Fig. 140. Complejidad de las actividades diseñadas para desarrollar los contenidos culturales del nivel inicial (A1 y A2) de *El curso en vivo*

En lo concerniente a los recursos de soporte, antes que nada, analizamos los materiales visuales del método *El curso en vivo* en el nivel inicial. Es conveniente mencionar que tanto los textos culturales como las actividades correspondientes del componente cultural disponen de ilustraciones, por lo tanto, comentamos

separadamente los materiales visuales de ambas partes. Como punto de partida, el 62% de los contenidos culturales se acompañan con recursos ilustrativos; de entre todos, el 81% son fotografías, y en segundo lugar, el 15% son dibujos. Con referencia a las funciones de las ilustraciones, el 67% se emplean como dato suplementario que brinda información. Además, el 30% se usa interpretando y transmitiendo las ideas abstractas de los contenidos culturales, y el resto, un 3%, desempeña un papel ilustrativo-decorativo.

Por otro lado, en cuanto a los materiales visuales de las actividades, solo el 11% se equipa con ilustraciones. De entre todas ellas, la mayoría (68%) son fotografías y el 20% son dibujos. Asimismo, a pesar de una menor ocupación, el 12% de las actividades se acompañan con otras tipologías de recursos visuales, lo que demuestra la diversidad y variedad de las ilustraciones al elaborarse las actividades. En lo que se refiere a sus funciones, el 76% de los materiales ilustrativos juegan un papel informativo, el 20%, interpreta las ideas simbólicas y el 4% restante sirve para la decoración.

En lo tocante a las grabaciones sonoras, el 5% de las actividades se equipan con materiales de sonido y esa cifra asciende con el avance del nivel lingüístico, desde el 2% (A1) hasta el 6% (A2). En último lugar, el 8% de las actividades realizadas requieren el apoyo de otras formas de recursos de soporte y las formas frecuentemente utilizadas en el nivel elemental son la búsqueda de información por internet y la ayuda del docente.

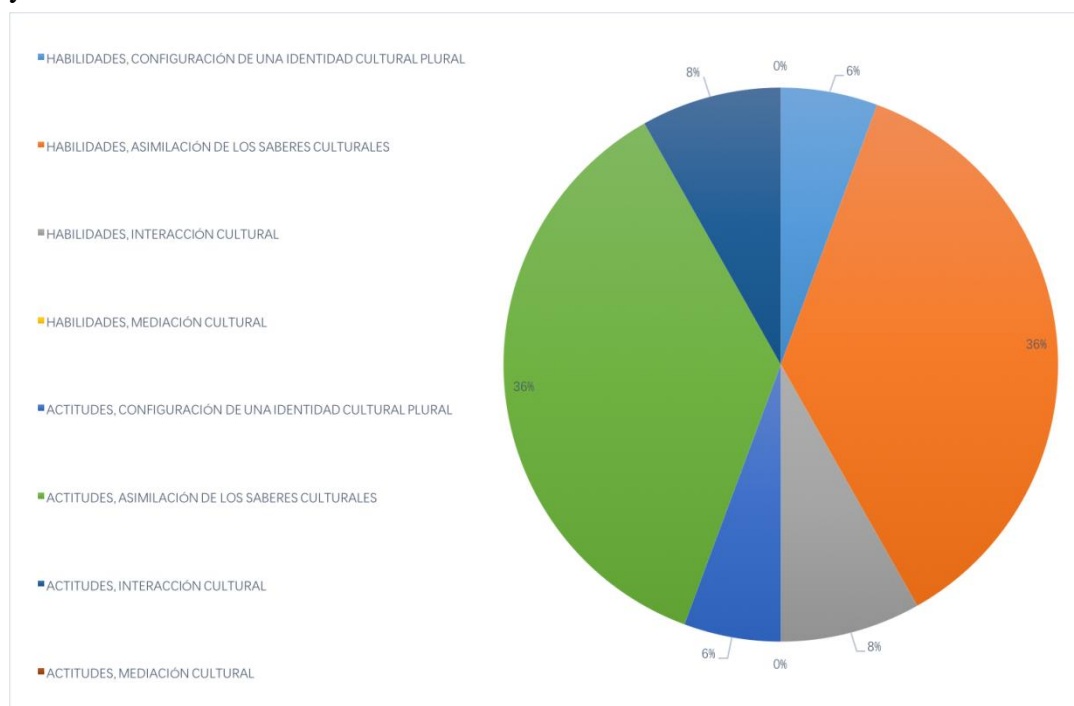


Fig. 141. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial (A1 y A2) de *El curso en vivo*

8.3. CONCLUSIONES

Basándonos en los análisis respectivos de la dimensión cultural de los manuales publicados en China del nivel inicial, a continuación analizamos en conjunto los resultados de los métodos y resumimos sus rasgos y características generales. Seguimos nuestra estructura de investigación, por lo que el comentario analítico se desarrolla desde tres perspectivas: el aspecto cultural y sociolingüístico de los textos culturales, la ejercitación y, como punto final, los recursos de soporte.

Cabe mencionar que, a diferencia del análisis de los manuales publicados en España, como puede observarse, pocos manuales de ELE publicados en China cumplen los requisitos de la investigación; además, no dejan claro los niveles lingüísticos por la disconformidad de los currículos escolares utilizados. Debido a este motivo no podemos realizar el análisis comparativo entre A1 y A2, y ofrecemos tan solo el comentario global de los manuales que hemos evaluado separadamente; también realizamos una comparación con el comentario general de los manuales publicados en España.

Como punto de arranque, empezamos con el aspecto cultural de los contenidos culturales del nivel inicial. Primeramente, prestamos atención a la categoría temática dominante. La frecuencia de los nueve grupos queda reflejada en el cuadro (Fig. 142). Mediante el gráfico circular (Fig. 143) apreciamos evidentemente que la categoría predominante es la de *Comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres* (24%) y, en segundo lugar, la de *Conocimientos generales de los países hispanos* (21%). En comparación con los manuales publicados en España, descubrimos que, aparte de diferentes ocupaciones, resulta parecida la distribución; y la categoría dominante y la de importancia secundaria son las mismas que las de los métodos de ELE en China.

Sin embargo, los manuales publicados en China ponen cuidado en presentar los contenidos culturales relativos a la categoría de *Relaciones interpersonales* (16%), que es el tercer grupo temático más mencionado en el nivel inicial. Asimismo, descende la proporción de la categoría de *Organizaciones e instituciones* (5%), que es uno de los grupos temáticos predominantes en los manuales publicados en España.

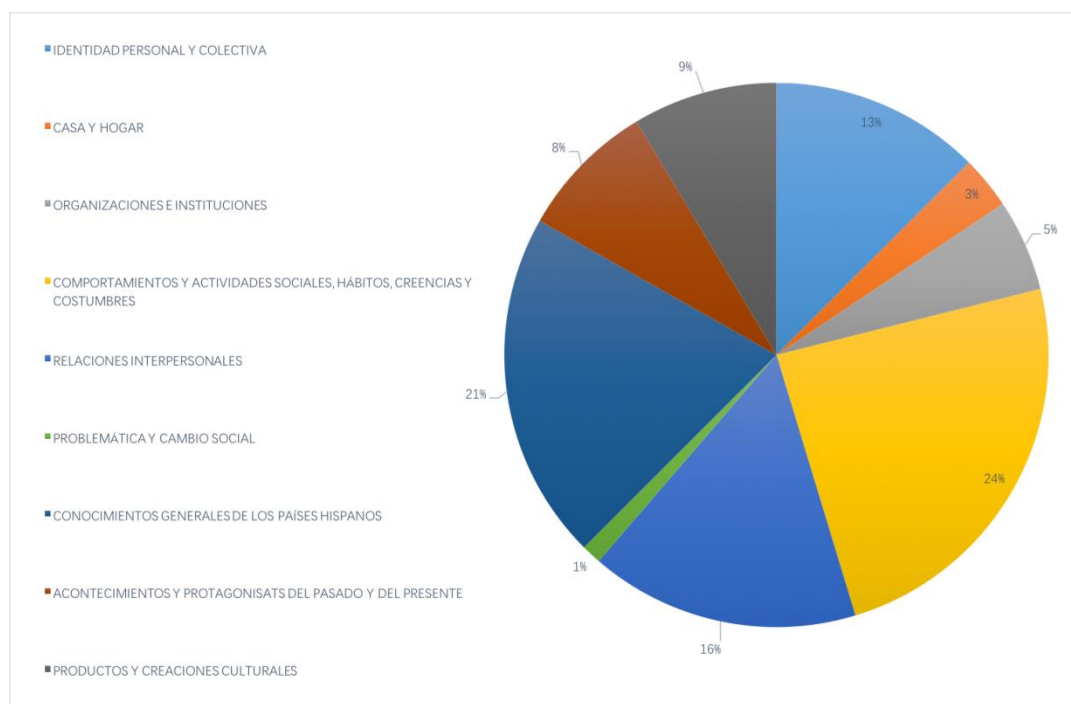


Fig. 143. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial por categoría temática

En lo que se refiere a la tipología de la cultura, el 38% de los contenidos culturales están relacionados con la Cultura con mayúscula y la mayoría, el 62%, están destinados a la cultura con minúscula con miras a mostrar el panorama de la vida diaria del mundo hispanohablante, que debería ser el núcleo de la enseñanza-aprendizaje de ELE. Comparamos las ocupaciones respectivas de este parámetro de ambos países, y nos damos cuenta de que es semejante la distribución; asimismo, los manuales de ambos países destacan la importancia del aprendizaje de la cultura esencial de la sociedad de la lengua meta en el nivel elemental.

Con referencia a la tipología de conocimiento (Fig. 144), solo el 4% de los contenidos culturales se desarrollan de manera procedimental e implícita y el 96% restante son conocimientos declarativos. Es decir, a principios del estudio, comparado con el conocimiento procedimental, que se relaciona con el aprendizaje de destrezas, los autores tienen inclinación a brindar y transmitir explícitamente los contenidos culturales de los países hispanohablantes en vez de desarrollarlos inconscientemente. Es preciso recalcar que, entre todos los manuales de ELE publicados en China, solamente el método *El curso en vivo* dispone de conocimientos procedimentales, además su ocupación asciende con el avance del nivel lingüístico. A diferencia de los

manuales de ELE publicados en España, donde más de la mitad (54%) de los manuales cuenta con conocimientos procedimentales, solo un tercio de los manuales publicados en China los tienen en el nivel básico.

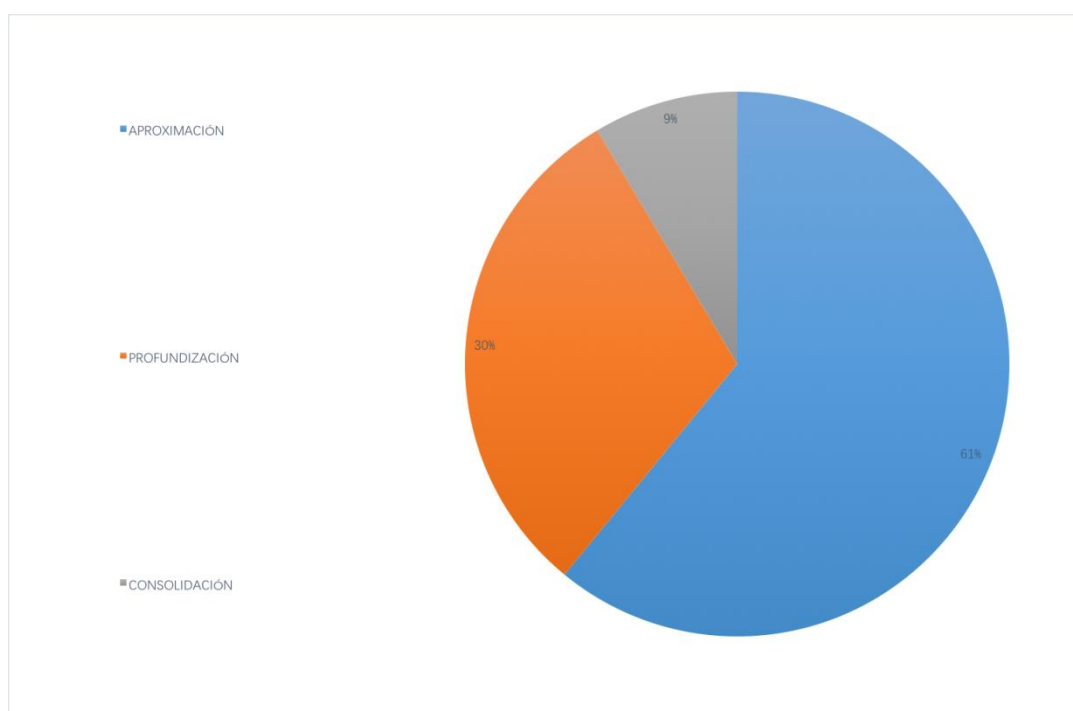


Fig. 145. Gradación en la presentación de los contenidos culturales del nivel inicial

En cuanto a la gradación en la presentación de los contenidos culturales (Fig. 145), los resultados de la frecuencia de los tres estadios (Fig. 146) revelan que el 61% de los contenidos culturales son del estadio de aproximación, es decir, son los conocimientos de mayor proyección internacional y accesibilidad. En segundo lugar, el 30% se dedican a los conocimientos del estadio de profundización y el resto (9%) son los conocimientos menos transcendentales o poco conocidos de la cultura meta. Merece la pena mencionar que, en el nivel inicial, no se muestra una gran diferencia con respecto a la distribución de los tres estadios entre los manuales publicados en España y los publicados en China. Los métodos de ambos países ponen cuidado en la introducción de los conocimientos más prestigiosos y accesibles de los pueblos de habla hispana en el nivel básico y no rechazan la presencia de los contenidos culturales del estadio de profundización y consolidación.

En lo concerniente a la presencia de Hispanoamérica (Fig. 147), más de la mitad (55%) de los contenidos prestan una atención especial a la cultura de los países hispanoamericanos. Es necesario destacar, en comparación con los manuales

publicados en España, que los manuales publicados en China presentan y consideran más los contenidos culturales relativos al mundo hispanoamericano. Al elaborar o seleccionar los manuales para los destinatarios chinos, se buscan manuales que intenten mantener el equilibrio de la presentación de ambos continentes sin inclinarse a cualquier de los dos. Cabe manifestar que, a pesar de la gran proporción (70%) de Hispanoamérica en el manual titulado *¿Cómo se dice?* debido a su preferencia por la cultura de los latinos, otros métodos tratan con igual importancia los contenidos culturales de España y de Latinoamérica. Además, no consideramos que la presencia de Hispanoamérica cuente con relaciones correlativas con el año de publicación ni con el nivel lingüístico.

Como último punto del aspecto cultural, comentamos el tema de los estereotipos de los manuales publicados en China del nivel elemental. Los temas más mencionados que suelen provocar los malentendidos del estudiante residen en el horario de la jornada laboral, la siesta y el lugar del fútbol en los países hispanohablantes. En todos los manuales estudiados resulta adecuado el tratamiento de las cuestiones que se asocian con los estereotipos, pues explican los comportamientos incomprensibles de los extranjeros e incluso proponen experiencias de choque cultural para aliviar la fatiga del aprendiz causada por las diferencias culturales entre C1 y C2.

A continuación, analizamos el aspecto sociolingüístico de los manuales del nivel inicial. Primero, a diferencia de los manuales publicados en España, en donde todos los métodos investigados se transmiten por medio del español, existe una diversidad de lenguas de transmisión de los manuales en China. El cuadro (Fig. 148) refleja la frecuencia de los tres tipos de lenguas usadas (L1, L2 y lengua mixta). Mediante el gráfico circular (Fig. 149) se observa claramente que casi la mitad (48%) de los contenidos culturales se desarrollan puramente mediante el español. Asimismo, el 39% utilizan la lengua mixta. Suelen haber también notas explicativas en chino mandarín o en español con vistas a brindar explicaciones de las palabras desconocidas o los fenómenos culturales derivados del mundo de habla hispana. Por último, el 13% restante emplea la lengua materna para desarrollar los contenidos culturales.

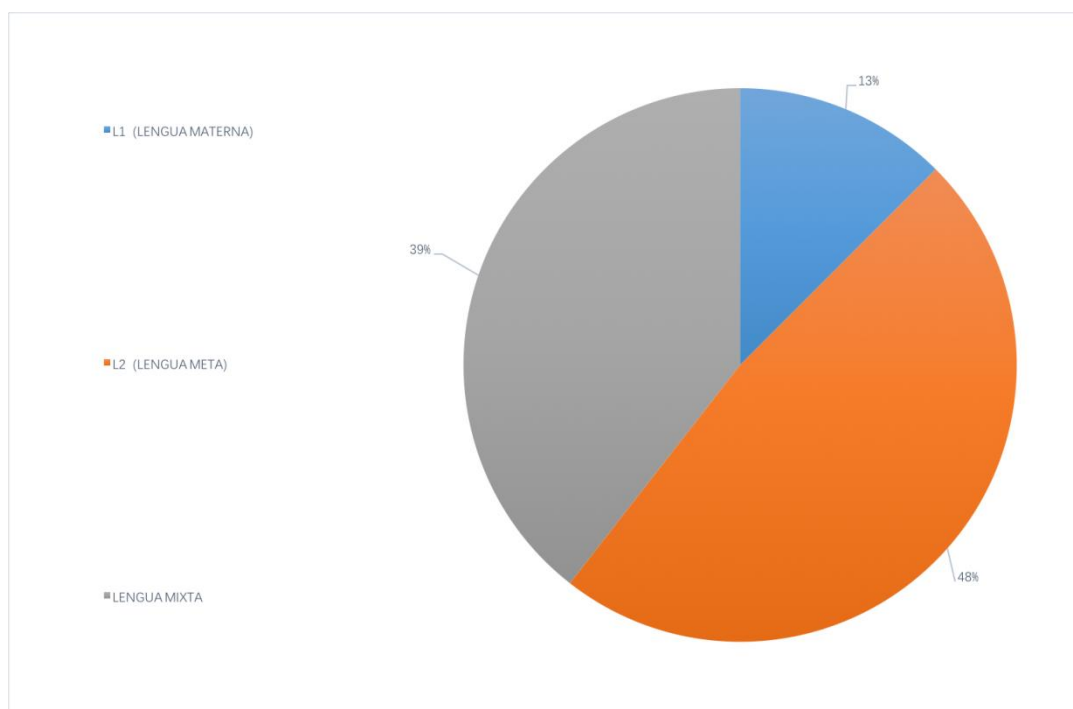


Fig. 149. Lenguas de transmisión de los contenidos culturales del nivel inicial

En lo tocante al modo de transmisión (Fig. 150), tenemos que afirmar que los manuales publicados en China acostumbran a utilizar la forma más tradicional al transmitir los contenidos culturales, pues el 96% de los textos relativos a la cultura se desarrollan por escrito y tan solo el 4% son textos sonoros. Merece la pena recalcar el hecho de que, aparte del método *El curso en vivo*, en los otros manuales la transmisión escrita es el único modo de desarrollar los contenidos culturales. En comparación con los métodos de España (30%), resulta muy reducida la ocupación de la transmisión oral de los libros publicados en China (4%).

En lo que respecta a la frecuencia de los cinco tipos de formalidad de la lengua usada (Fig. 151), los resultados reflejados en el gráfico circular (Fig. 152) revelan que casi la mitad (49%) de los textos culturales utilizan la lengua formal, lo que constituye la manera dominante en el nivel elemental. En segundo lugar, el 32% se transmiten mediante el registro muy formal. Por consiguiente, el 81% son registros en los que se emplea un estilo serio, preciso, impersonal y sin expresiones emotivas. Además, encontramos muy poca existencia del estilo cordial, coloquial y emotivo. Puede observarse en el gráfico circular que, a pesar de la ausencia de un registro muy informal, solo un 3% de los textos culturales se expresan por medio del registro informal. Cabe destacar que el registro informal no se refiere al registro inculto o

vulgar. Se usa habitualmente en el ámbito familiar, y está centrado en la interacción personal. Además, no se requiere un léxico tan preciso como el del registro formal y tampoco está apegado rigurosamente a las reglas gramaticales. Es necesario manifestar que tanto el registro formal como el informal no aparecen en los manuales analizados. En comparación con los manuales publicados en España, los métodos en China utilizan con más frecuencia la lengua formal y se evidencia una falta de variedad del uso de registros al tratar los contenidos culturales.

Respecto a la secuencia dominante, la frecuencia (Fig. 153) se refleja con la ayuda del gráfico circular (Fig. 154), el cual revela que más de la mitad (63%) de los contenidos culturales se transmiten mediante la secuencia descriptiva; en segundo lugar, el 26% son textos expositivo-explicativos. Aparte de la preferencia por las dos secuencias mencionadas, las otras tres secuencias textuales comparten casi las mismas proporciones. Si comparamos los manuales de ELE de ambos continentes descubrimos que, aunque prevalece la secuencia descriptiva en los dos mundos, los manuales publicados en España intentan emplear diversas tipologías textuales al desarrollar los contenidos culturales. En cuanto a los manuales publicados en China, casi el 90% (89%) de los textos culturales se expresan de manera descriptiva y expositivo-explicativa y existen muy pocos contenidos desarrollados con las otras tres secuencias.

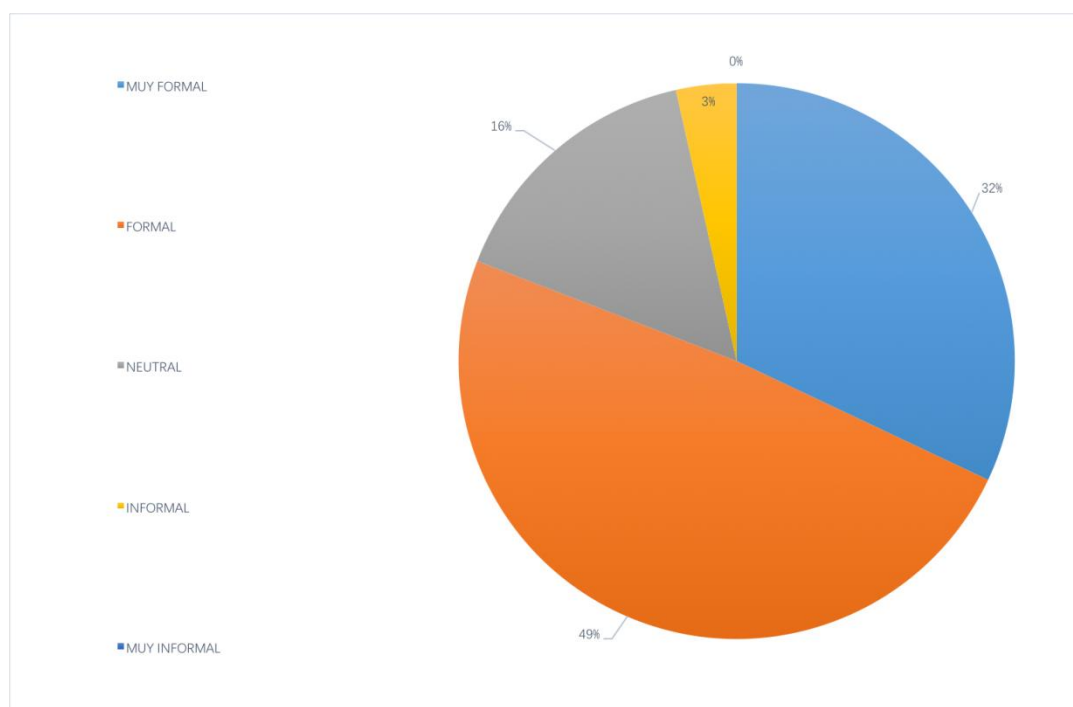


Fig. 152. Grado de formalidad de los contenidos culturales del nivel inicial

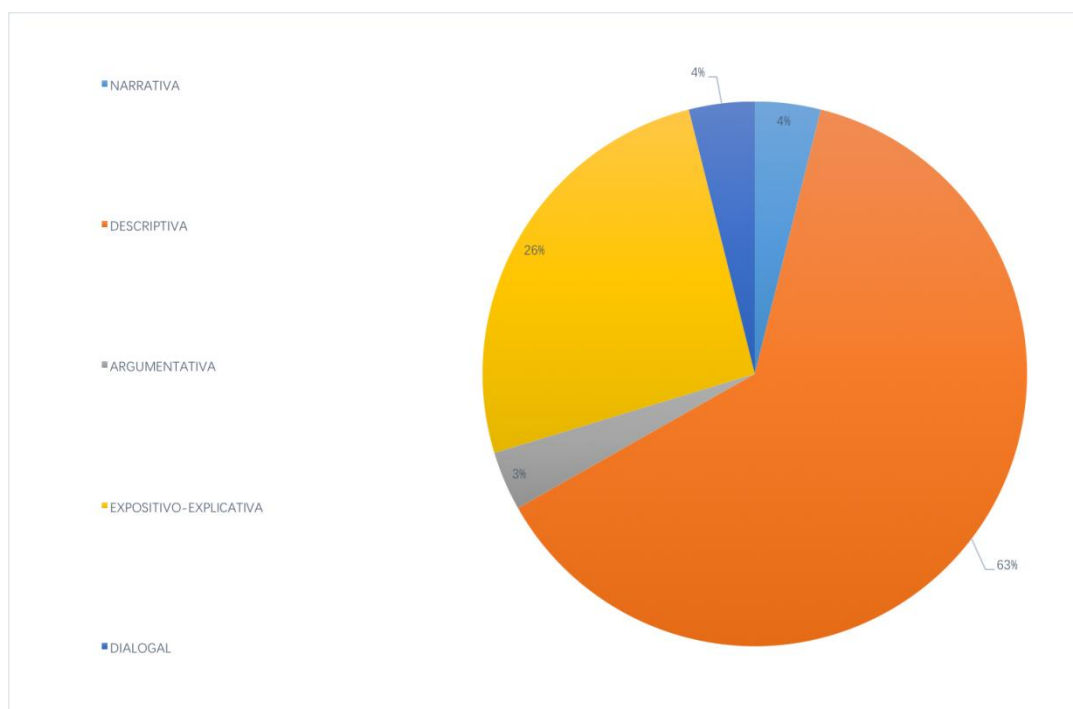


Fig. 154. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial por secuencias textuales

Por último, realizamos los comentarios pertinentes sobre los ámbitos en que se realizan las actividades de la lengua (Fig. 155). De acuerdo con el gráfico circular (Fig. 156), llegamos a la conclusión de que el 77% de las actividades de la lengua se desarrollan dentro del ámbito educativo. A pesar de la menor porción del ámbito profesional, al igual que en los manuales de ELE publicados en España, el ámbito personal y el público cuentan con proporciones parecidas en el nivel inicial. Cabe destacar que los dos ocupan casi la mitad de entre todos los ámbitos en los métodos de España. Sin embargo, en cuanto a los manuales publicados en China, la ocupación de los dos ámbitos se reduce aproximadamente a una quinta parte, y esa reducción conduce al aumento evidente del ámbito educativo, lo que resulta homogéneo en el uso de los ámbitos al transmitir los contenidos culturales.

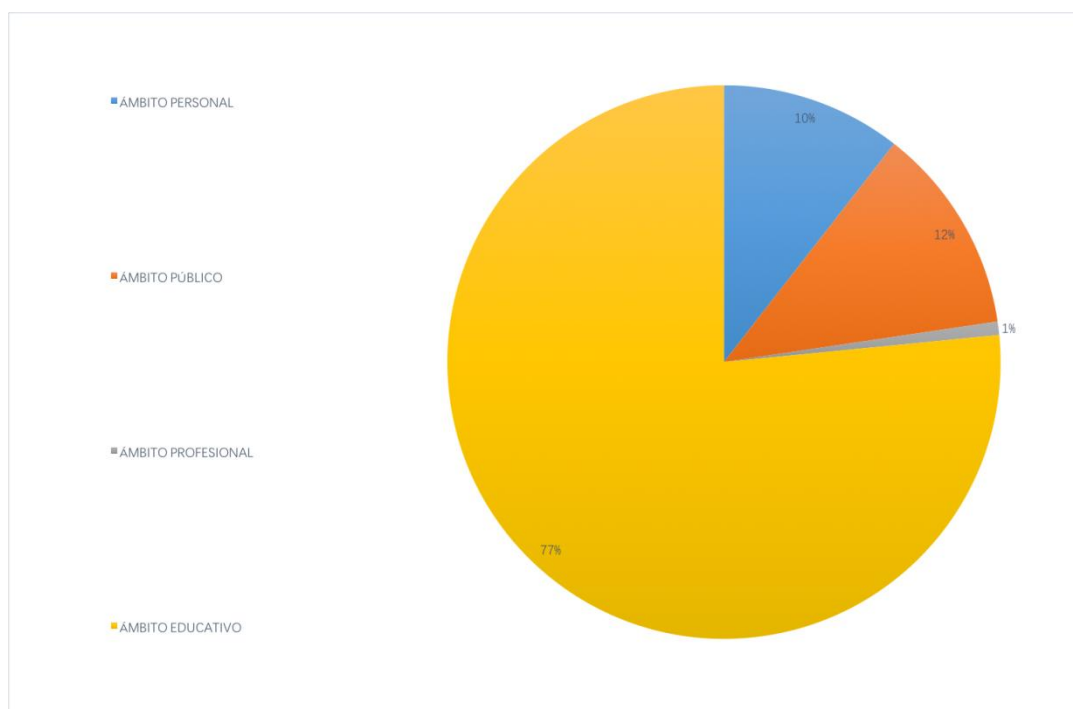


Fig. 156. Porcentaje de los contenidos culturales del nivel inicial por ámbitos

A continuación, comentamos la ejercitación del componente cultural de los manuales publicados en China del nivel inicial. Ante todo, es preciso manifestar que no todos los manuales disponen de la ejercitación correspondiente a los contenidos culturales. Además, consideramos que unos manuales desarrollan de manera autodidacta el componente cultural, es decir, el alumno debe complementar los datos que faltan recurriendo a internet o a los materiales relativos a la cultura meta, debido a que la dimensión cultural de estos manuales solamente ofrece actividades sin presentar los textos culturales correspondientes. Por tanto, en comparación con los métodos publicados en España, los manuales de China siguen teniendo muchos aspectos que perfeccionar.

En primer lugar, hablamos de la secuencia de las actividades (Fig. 157). Los resultados de la frecuencia se reflejan mediante el gráfico circular (Fig. 158) y revelan que el 66% son actividades independientes y el 34% restante son actividades secuenciadas y relacionadas entre sí. En comparación con los métodos de España, donde la mitad son ejercicios y la otra mitad son tareas, los manuales publicados en China cuentan con menor número de tareas y con mayor cantidad de ejercicios en el nivel preliminar.

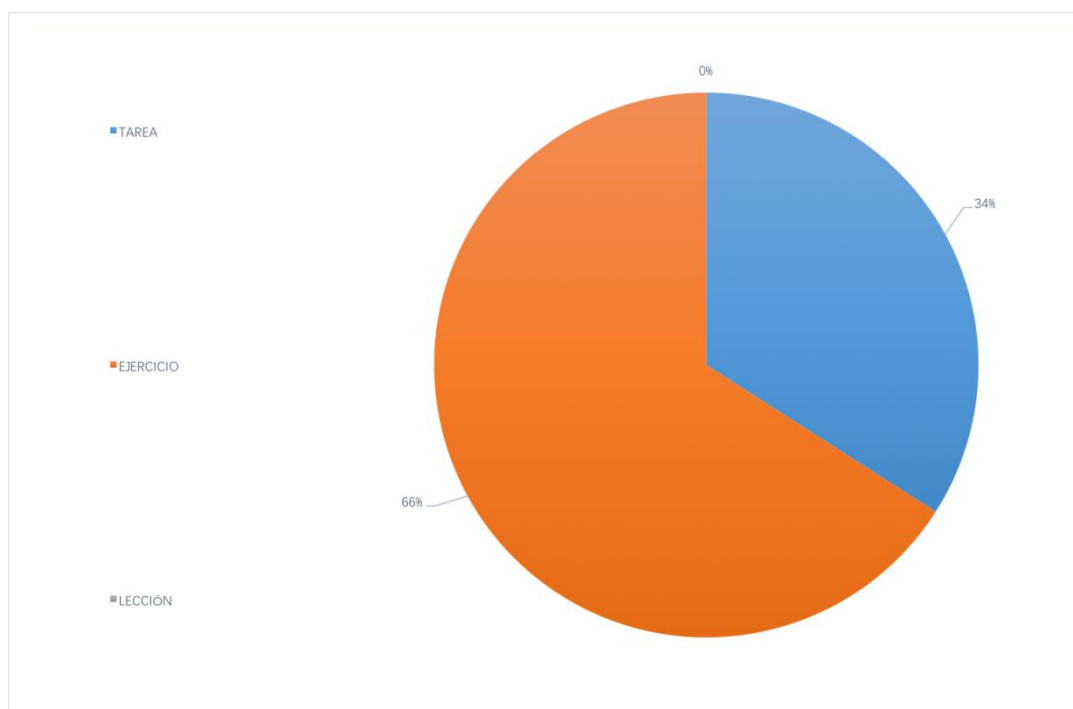


Fig. 158. Porcentaje de las secuencias de las actividades del nivel inicial

En relación con la complejidad, de acuerdo con el promedio de cada manual (Fig. 159), la complejidad media de las actividades del nivel inicial de los manuales publicados en China es 2,6, que es más alta que la de los métodos de España (2,3). Generalmente, resultan más difíciles y complejas las actividades de los manuales publicados en China que las de los manuales de España. Además, debido a que los manuales recopilan dos niveles (A1 y A2) en un mismo volumen, no podemos observar la diferencia de complejidad entre ambos niveles, aunque suele ser más alto el promedio de la complejidad del nivel A2 que el del A1. Según nuestro juicio, la complejidad de las actividades no tiene una correlación positiva con el año de publicación, sin embargo, sí varía de acuerdo con el nivel lingüístico.

En lo tocante a la agrupación de alumnos, los resultados que hemos logrado sobre la frecuencia de las actividades (Fig. 160) están presentados mediante el gráfico circular (fig. 161). Como se puede observar, el 72% son actividades realizadas individualmente, lo que constituye la agrupación dominante de los alumnos en el nivel elemental. En segundo lugar, el 19% son trabajos llevados a cabo por grupos, y el resto, un 9%, son trabajos en pareja. Por tanto, el 28% de las actividades se realizan considerando la participación y colaboración del alumno, y esta cifra es menor que la de los manuales publicados en España. Cabe agregar que, si comparamos los

manuales de ambos continentes, curiosamente, nos damos cuenta de que es parecida la distribución de las actividades de diferentes formas de agrupación de alumnos, además, los métodos de ambos ponen cuidado en el papel dinámico del aprendiz y en evitar la interferencia innecesaria del docente durante el aprendizaje.

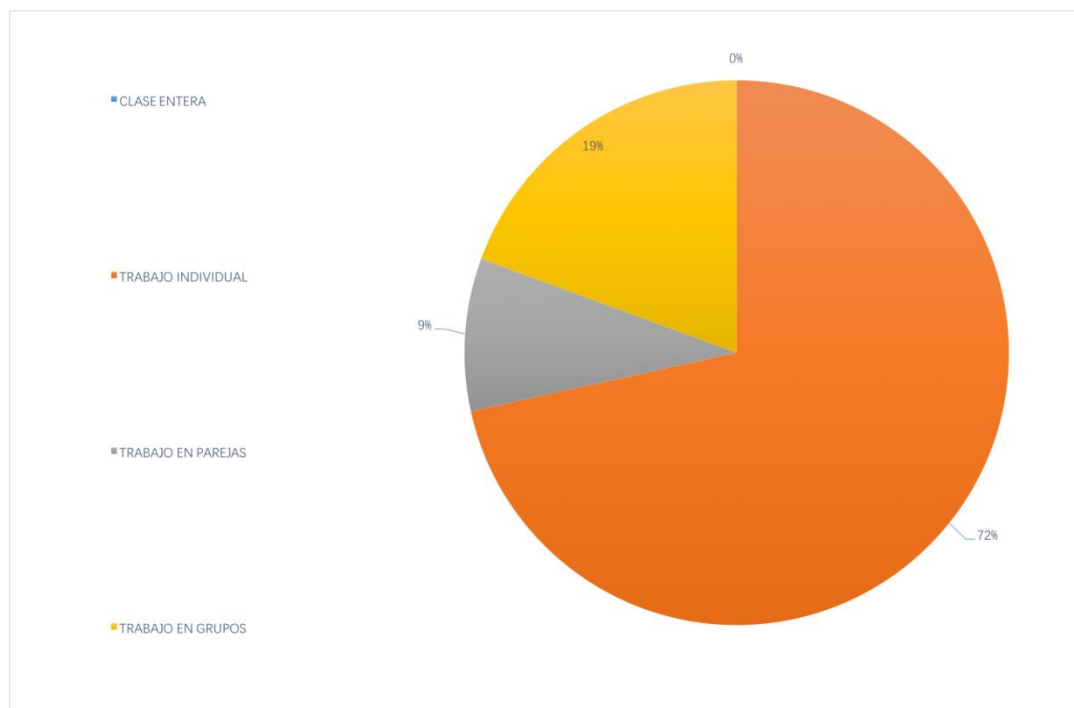


Fig. 161. Porcentaje de la agrupación de alumnos de las actividades del nivel inicial

En lo que respecta al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales de las actividades del nivel inicial, en primer lugar, el 96% de las actividades prestan una especial atención al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales. Segundo, con la ayuda del cálculo de la frecuencia de los parámetros (Fig. 162) demostrados en el gráfico circular (Fig. 162), se ve claramente que más de la mitad (56%) de las actividades se dedican a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de la categoría de *Asimilación de los saberes culturales*. A diferencia de los manuales publicados en España, la categoría de importancia secundaria de los manuales de China es la de *Configuración de una identidad cultural plural* (24%). Asimismo, comparte casi la misma proporción la categoría de *Interacción cultural* (20%), que se convierte así en el tercer género más desarrollado en el nivel elemental. Por último, faltan actividades relativas al desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales de la categoría de *Mediación cultural* en ambos niveles.

Cabe manifestar que la divergencia más patente entre los manuales de los dos países reside en la categoría de *Mediación cultural*. Pese a la menor ocupación, las actividades de los métodos españoles desarrollan al mismo tiempo las habilidades y actitudes relativas a la mediación cultural con motivo de que el aprendiz sea capaz de intermediar entre diferentes culturas en la interacción intercultural. Sin embargo, los ejercicios de los manuales publicados en China no prestan ninguna atención a esta perspectiva en el nivel inicial.

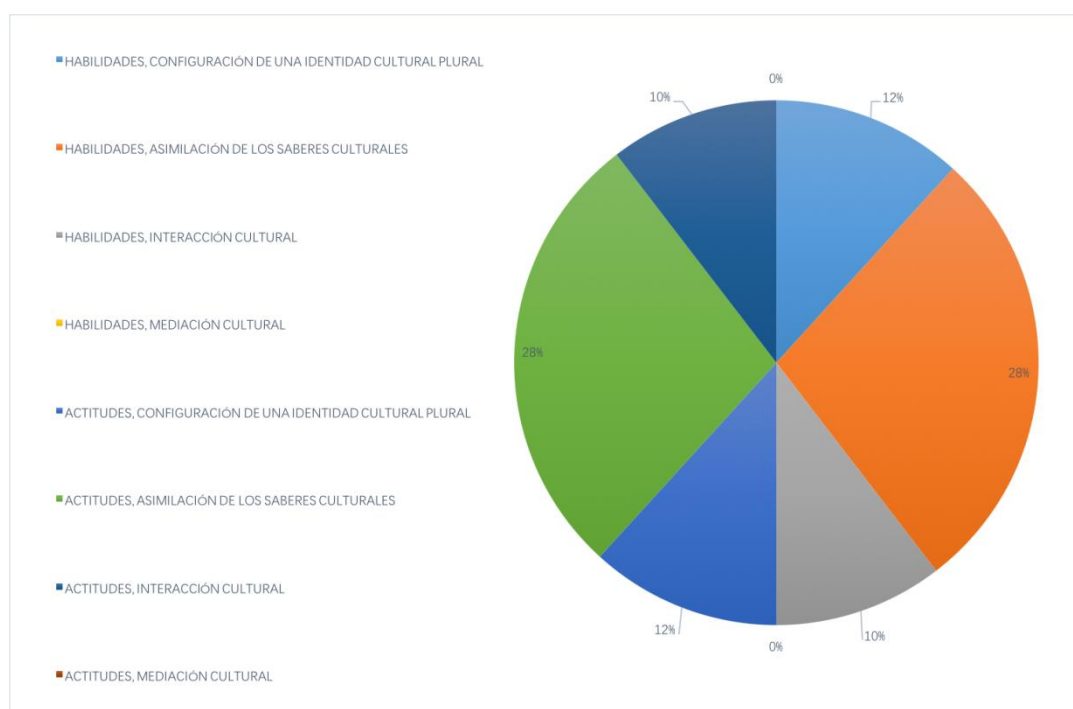


Fig. 163. Porcentaje de las actividades diseñadas para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial

Asimismo, respecto a la combinación de las categorías de las habilidades y actitudes interculturales, el gráfico circular (Fig. 164) con que reflejamos la frecuencia de los elementos analizados (Fig. 165) revela que el 69% de las actividades se establecen particularmente para desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de una sola categoría y el 31% restante atienden a la combinación de varias categorías. Como ya hemos señalado, los manuales de China no presentan ejercicios dedicados a desarrollar las habilidades y actitudes interculturales de la categoría de *Mediación cultural*, por lo tanto, está ausente el desarrollo combinado de las cuatro categorías en el nivel inicial.

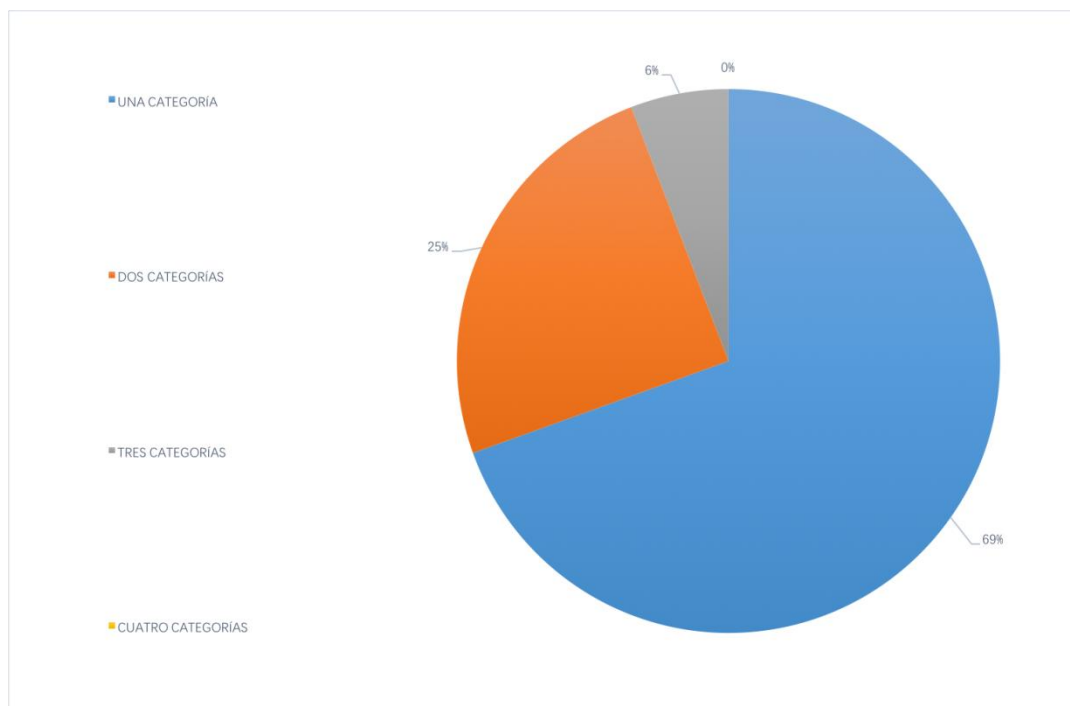


Fig. 164. Combinación de categorías de las habilidades y actitudes interculturales del nivel inicial

Como punto final del análisis de ejercitación, presentamos la ocupación de las actividades relativas al desarrollo de la competencia intercultural en el nivel inicial de los manuales publicados en China.

De acuerdo con el gráfico circular (Fig. 166) que se elabora en conformidad con la frecuencia de las actividades interculturales (Fig. 167), observamos que, en primer término, el 89% puede considerarse como actividades que favorecen el desarrollo de la competencia intercultural. En segundo lugar, en función del gráfico (Fig. 166), se ve claramente que la mayoría, el 60% de las actividades interculturales, se dedican al aprendizaje de conocimientos fácticos de la cultura meta, y el 30% se utilizan para formar la conciencia cultural del aprendiz. Merece la pena manifestar, en comparación con la distribución de las actividades interculturales de los manuales publicados en España, que percibimos la inclinación de los métodos chinos por la conciencia cultural, lo que coincide con los objetivos del programa EEE-4 (2003), que dirige su atención a la formación de la capacidad comparada del estudiante. Asimismo, el incremento de las actividades asociadas con el desarrollo de la conciencia intercultural conduce a la disminución del estudio de los conocimientos factuales de la C2, que es un 13% menor que los métodos españoles. Aparte, faltan en

ambos países otros tipos de actividades interculturales con objeto de desarrollar la competencia intercultural en el nivel básico.

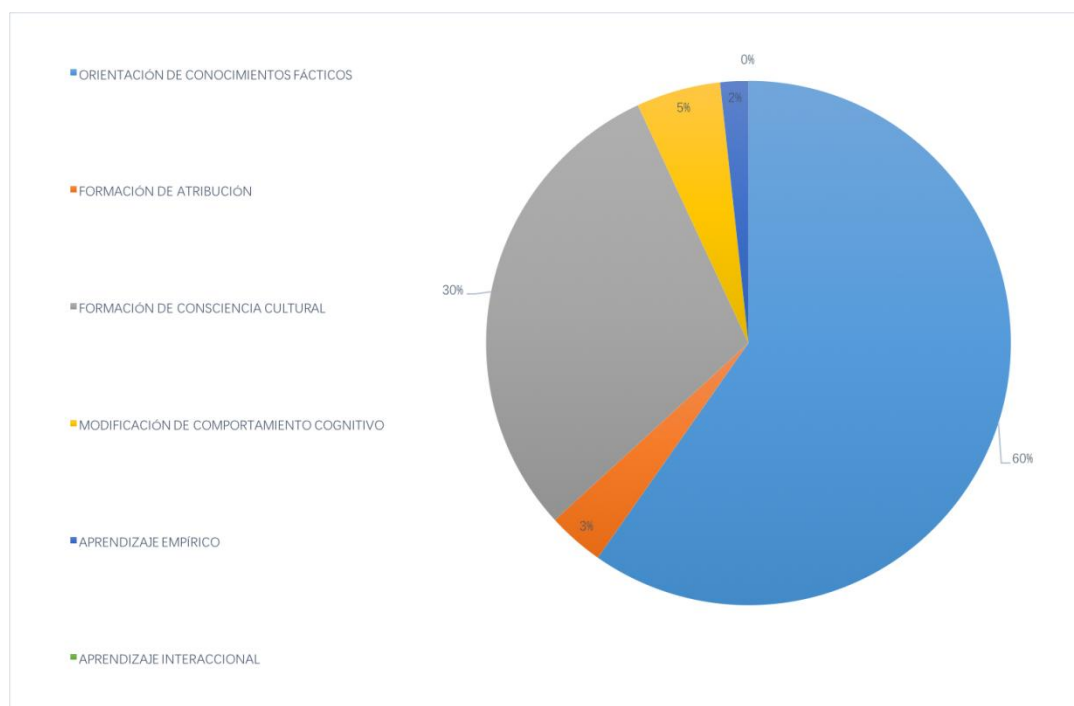


Fig. 166. Porcentaje de las actividades interculturales del nivel inicial

Por último, comentamos los recursos de soporte. Como no todos los componentes culturales de los manuales publicados en China desarrollan al mismo tiempo las actividades correspondientes, a diferencia de los métodos españoles, no analizamos los materiales visuales con la ejercitación, sino con los contenidos culturales. Comenzamos con la tipología dominante de las ilustraciones.

Ante todo, casi la mitad (48%) de los textos culturales se equipan con materiales visuales. De entre todos ellos (Fig. 168), el 84% son fotografías y, en segundo lugar, mucho menor que los recursos fotográficos, el 14% son ilustraciones inauténticas o simuladas. Asimismo, pocos contenidos se acompañan con mapas o ilustraciones publicitarias. Al comparar los métodos de ambos países, llegamos a la conclusión de que, relativamente, los métodos españoles utilizan más diversos y variados géneros de materiales visuales frente a la mayor ocupación de las fotografías en entrambos mundos.

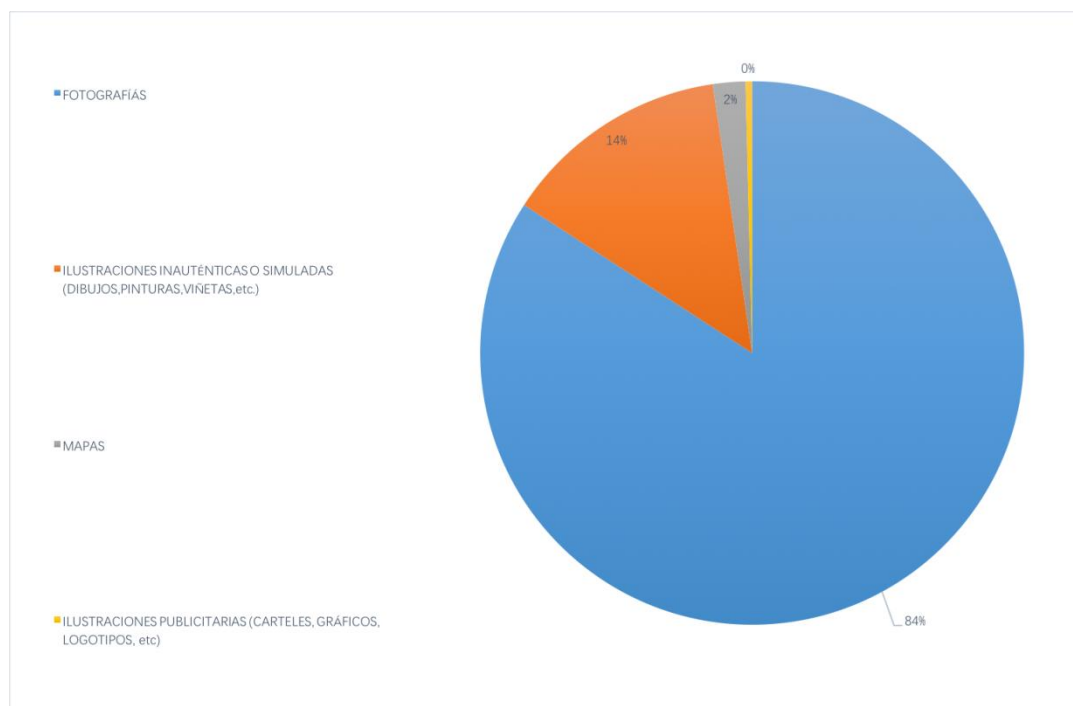


Fig. 168. Porcentaje de los diversos materiales visuales que acompañan a los contenidos de los manuales en el nivel inicial

Respecto a las funciones de las ilustraciones (Fig. 169), la función fundamental de los materiales visuales es la informativa y más de la mitad (54%) funcionan como suplemento ofreciendo información relativa a los contenidos culturales. A diferencia de los manuales publicados en España, la función de importancia secundaria en el nivel elemental es la función documental y el 29% de los recursos ilustrativos son de carácter descriptivo y se utilizan para verificar los contenidos culturales. En tercer lugar, el 16% de las ilustraciones desempeñan un papel simbólico interpretando las ideas abstractas de los textos culturales. Asimismo, solo el 1% se relaciona con la función ilustrativo-decorativo y no existen materiales visuales que se empleen con el objeto de aumentar la diversidad de los contenidos dedicados a la cultura. Al comparar las funciones de los materiales visuales de la dimensión cultural de los manuales de los dos países, percibimos que, en los métodos chinos de ELE, menos ilustraciones sirven para brindar información complementaria y más recursos visuales juegan un papel documental en el nivel inicial.

En lo que respecta a las grabaciones de sonido, en primer término, es conveniente declarar que las analizamos mediante las actividades. Al igual que la tipología de transmisión de los textos culturales, tampoco existe una gran cantidad de actividades

que posean materiales sonoros y, por lo general, solo el 4% de los ejercicios los tienen. Cabe destacar, entre todos los manuales analizados de China, que solamente el método *El curso en vivo* ofrece actividades con recursos de sonido y la ocupación de las grabaciones sonoras se incrementa con el avance del nivel lingüístico.

Además, en comparación con los manuales publicados en España, la diferencia más significativa reside en que los métodos españoles no evitan la utilización de los materiales sonoros e incluso los emplean con miras a desarrollar la comprensión auditiva del aprendiz a pesar de su ocupación reducida en el nivel inicial. Al contrario, en cuanto a los manuales de ELE publicados en China, consideramos que los autores suelen recurrir al modo más tradicional, mejor dicho, a los textos escritos, para transmitir los contenidos relativos a la cultura y desarrollar las actividades correspondientes.

Además, desde nuestro punto de vista, pensamos que la menor ocupación de las grabaciones sonoras también estará relacionada con la falta de reconocimiento de algunos métodos publicados en China sobre el papel que desempeña el componente cultural, debido a que perciben dicha dimensión como parte solitaria. En China el aprendizaje de la cultura está separado del estudio de la lengua, y no se asocia estrechamente con el desarrollo de la competencia intercultural.

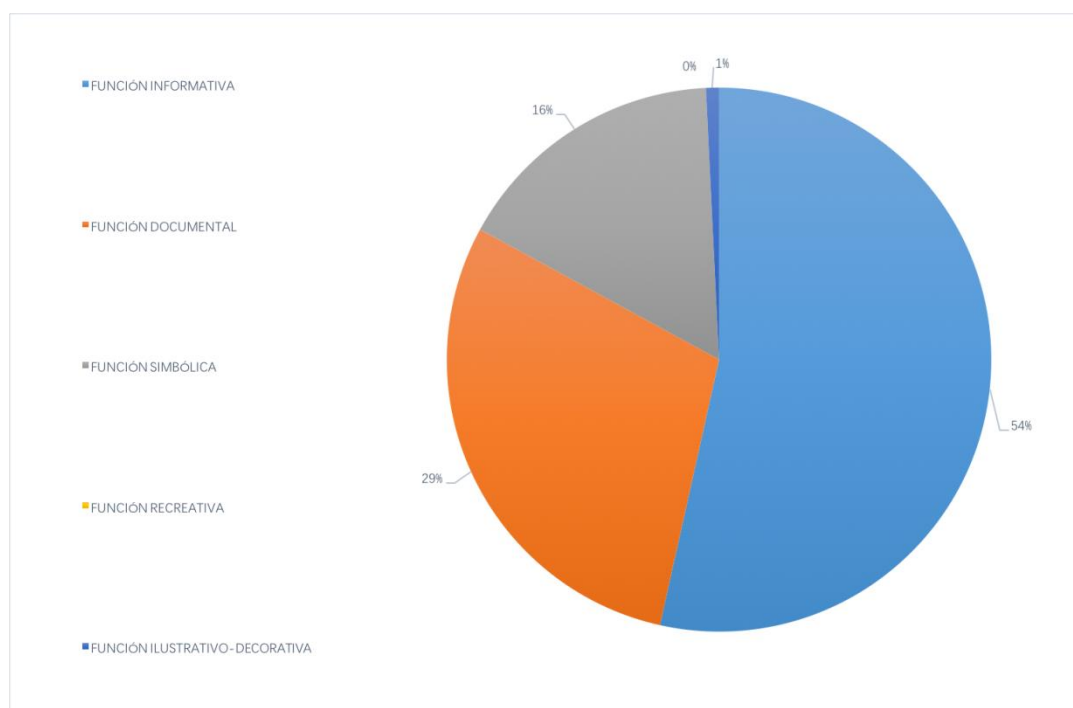


Fig. 169. Porcentaje de las funciones que desempeñan los materiales visuales del nivel inicial

Como último aspecto, ofrecemos los resultados del empleo de otras formas de recursos de soporte de las actividades de los manuales publicados en China en el nivel preliminar. Generalmente, el 11% de las actividades se llevan a cabo requiriendo la ayuda de otros materiales auxiliares y las formas más consultadas son: la utilización de internet a fin de buscar información pertinente de la cultura del mundo hispanohablante, el empleo del diccionario y la consulta al profesor para el estudio léxico. Además, cabe mencionar que no todos los métodos chinos de ELE cuentan con actividades realizadas y que no acuden a materiales auxiliares; por lo tanto, el uso de los recursos de soporte no se incrementa según el nivel. En los manuales publicados en España es un poco más alta la ocupación de los materiales complementarios (13%) que en los métodos chinos.

En consecuencia, de acuerdo con nuestras observaciones y comentarios anteriores, resumimos ahora los rasgos y características principales de la dimensión cultural de los manuales publicados en China del nivel inicial:

- Ponen cuidado en la diversidad temática y prestan una especial atención a los contenidos relativos a las actividades cotidianas de los pueblos del mundo hispano, las creencias y costumbres más influyentes y trascendentales para el individuo y la sociedad hispanohablante.
- Demuestran inclinación por la cultura con minúscula frente a la Cultura con mayúscula.
- Desarrollan principalmente de manera explícita e informativa los contenidos culturales.
- Atienden a la gradación en la presentación de los contenidos culturales dirigiendo su atención a los aspectos culturales de mayor universalidad y accesibilidad en el nivel elemental.
- Disponen de mayor presencia de Hispanoamérica.
- Tratan adecuadamente los aspectos relacionados con los estereotipos y malentendidos; brindan asimismo contenidos dedicados a aliviar la fatiga o el choque cultural.
- No evitan el uso de la lengua materna al desarrollar los contenidos culturales. Consideran el inglés como medio de comparación con vistas a facilitar el aprendizaje de la lengua meta mediante el contraste con dicho idioma.
- Demuestran preferencia por el estilo formal al transmitir los contenidos culturales.

- Tienen tendencia a transmitir de forma escrita el componente cultural y muy pocos contenidos se acompañan con grabaciones de sonido.
- Transmiten los contenidos culturales utilizando principalmente la secuencia descriptiva.
- Se concentran en las actividades de lengua que se desarrollan preferentemente dentro del ámbito educativo.
- Elaboran mayormente las actividades independientes para desarrollar la dimensión cultural.
- Prevalen las actividades realizadas individualmente ante los trabajos en parejas y en grupos; son actividades que requieren la cooperación e interacción entre los aprendices del aula.
- Dirigen la atención a las actividades hacia el desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales asociadas a la asimilación de los comportamientos socioculturales y referentes culturales.
- Desarrollan la competencia intercultural mediante las actividades destinadas al aprendizaje de los conocimientos fácticos de la cultura meta y a la formación de la conciencia cultural.
- Utilizan variados y diversos tipos de materiales visuales que desempeñan mayormente un papel informativo y tienen preferencia a la hora de usar fotografías que acompañan a los contenidos culturales.
- Necesitan el uso de las nuevas tecnologías para llevar a cabo algunas actividades.

Por otro lado, basándonos en nuestro análisis, proponemos los problemas más destacados de los manuales publicados en China al elaborarse la dimensión cultural:

- Desproporción entre los conocimientos procedimentales y los declarativos. Poca atención a los conocimientos formativos y mayor ocupación de los conocimientos informativos.
- Concentración escasa en la colaboración e interacción entre los miembros de la clase.
- Insuficiente combinación entre las distintas categorías de habilidades y actitudes interculturales al desarrollar las actividades.

Además, consideramos que los manuales publicados en China también cuentan con los problemas siguientes:

- Carencia de manuales autónomos de ELE en China. Es decir, existen pocos manuales redactados por autores chinos, especialmente en los últimos años.
- Ausencia del componente cultural en la mayoría de los manuales autónomos de ELE en China debido a su concepción fundamental de que la cultura está separada de la lengua.
- Variados y diversos trasfondos culturales de los autores de los manuales introducidos de ELE en China, los cuales suelen prestar atención al aprendizaje de la cultura.
- Atención reducida a las necesidades de los aprendices chinos. Los métodos introducidos suelen convertirse en manuales traducidos manteniendo las características y necesidades de los destinatarios originales.
- Generalización de los contenidos culturales. En vez de especificarse los fenómenos culturales de un país determinado, la mayoría de ellos se consideran como fenómeno común de los países hispanohablantes.
- Mayor complejidad y dificultad de las actividades del componente cultural en el nivel inicial.

MANUAL	CATEGORÍA CULTURAL										NIVEL
	CULTURA CON MINUSCULA						CULTURA CON MAYUSCULA			TOTAL	
	IDENTIDAD	CASA Y HOGAR	ORGANIZACIONES	COSTUMBRES	RELACIONES INTERPERSONALES	PROBLEMATICA	CONOCIMIENTO GENERAL	HISTORIA	PRODUCTOS CULTURALES		
ESPAÑOL MODERNO 1, 2014	6	1	0	3	8	0	5	1	1	25	Nivel básico
ESPAÑOL EN 30 DÍAS, 2015	3	0	3	11	6	1	1	0	0	25	A1-A2
ESPAÑOL MODERNO 2, 2015	0	0	1	1	5	0	6	2	0	15	Nivel básico e intermedio
¿CÓMO SE DICE?, 2016	13	6	1	17	6	0	33	11	11	98	A1-A2
EL CURSO EN VIVO A1, 2016	6	0	0	22	1	1	7	3	6	46	A1
EL CURSO EN VIVO A2, 2016	4	1	9	8	15	1	1	4	4	47	A2
TOTAL	32	8	14	62	41	3	53	21	22	256	

Fig. 142. Frecuencia de las nueve categorías temáticas de los contenidos culturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUALES	CONOCIMIENTO DECLARATIVO	CONOCIMIENTO PROCEDIMENTAL	TOTAL
ESPAÑOL MODERNO 1, 2014	25	0	25
ESPAÑOL EN 30 DÍAS, 2015	25	0	25
ESPAÑOL MODERNO 2, 2015	15	0	15
¿CÓMO SE DICE?, 2016	98	0	98
EL CURSO EN VIVO A1, 2016	45	1	46
EL CURSO EN VIVO A2, 2016	38	9	47
TOTAL	246	10	256

Fig. 144. Frecuencia de las tipologías de conocimiento en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	ESTADIO			AÑO DE PUBLICACIÓN
	APROXIMACION	PROFUNDIZACION	CONSOLIDACION	
<i>EL CURSO EN VIVO A1, A1</i>	26	18	2	2016
<i>EL CURSO EN VIVO A2, A2</i>	20	15	12	2016
<i>ESPAÑOL MODERNO 1, NIVEL BÁSICO</i>	16	6	3	2014
<i>¿CÓMO SE DICE?, A1-A2</i>	66	29	3	2016
<i>ESPAÑOL EN 30 D ÍAS, A1-A2</i>	18	6	1	2015
<i>ESPAÑOL MODERNO 2, NIVEL BÁSICO E INTERMEDIO</i>	10	4	1	2015
TOTAL	156	78	22	

Fig. 146. Frecuencia de los estadios en los manuales (ordenados por nivel) del nivel inicial

MANUALES	HISPANOAMERICA	TOTAL	PORCENTAJE	NIVEL
<i>ESPANOL MODERNOS 1, 2014</i>	10	25	40%	Nivel básico
<i>ESPANOL EN 30 D ÍAS, 2015</i>	4	25	16%	A1-A2
<i>ESPANOL MODERNO 2, 2015</i>	7	15	47%	Nivel básico e intermedio
<i>¿COMO SE DICE?, 2016</i>	69	98	70%	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1, 2016</i>	26	46	57%	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2, 2016</i>	25	47	53%	A2
TOTAL	141	256	55%	

Fig. 147. Frecuencia de la presencia de Hispanoamérica en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	L1	L2	LENGUA MIXTA	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	5	0	20	25	Nivel básico
<i>ESPAÑOL EN 30 DÍAS</i> , 2015	8	1	16	25	A1-A2
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	1	4	10	15	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	18	28	52	98	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	0	43	3	46	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	0	47	0	47	A2
TOTAL	32	123	101	256	

Fig. 148. Frecuencia de las lenguas usadas en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	TRANSMISIÓN ORAL	TRANSMISIÓN ESCRITA	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	0	25	25	Nivel básico
<i>ESPAÑOL EN 30 DÍAS</i> , 2015	0	25	25	A1-A2
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	0	15	15	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	0	98	98	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	1	45	46	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	8	40	48	A2
TOTAL	9	248	257	

Fig. 150. Frecuencia de los modos de transmisión en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	GRADO DE FORMALIDAD						NIVEL
	MUY FORMAL	FORMAL	NEUTRAL	INFORMAL	MUY INFORMAL	TOTAL	
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	22	3	0	0	0	25	Nivel básico
<i>ESPAÑOL EN 30 DÍAS</i> , 2015	2	18	5	0	0	25	A1-A2
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	7	2	4	2	0	15	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	22	69	7	0	0	98	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	6	27	12	1	0	46	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	23	6	12	6	0	47	A2
TOTAL							

Fig. 151. Frecuencia de los grados de formalidad de la lengua usada en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	SECUENCIAS TEXTUALES						NIVEL
	NARRATIVA	DESCRIPTIVA	ARGUMENTATIVA	EXPOSITIVO-EXPLICATIVA	DIALOGAL	TOTAL	
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	2	2	0	21	0	25	Nivel básico
<i>ESPAÑOL EN 30 DÍAS</i> , 2015	0	25	0	0	0	25	A1-A2
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	2	3	1	9	0	15	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	0	68	1	29	0	98	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	0	39	2	2	3	46	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	6	24	5	5	7	47	A2
TOTAL	10	161	9	66	10	256	

Fig. 153. Frecuencias de las secuencias textuales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	AMBITO					NIVEL
	AMBITO PERSONAL	AMBITO PUBLICO	AMBITO PROFESIONAL	AMBITO EDUCATIVO	TOTAL	
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	4	0	0	21	25	Nivel básico
<i>ESPAÑOL EN 30 DÍAS</i> , 2015	0	0	2	23	25	A1-A2
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	5	0	0	10	15	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	0	0	0	98	98	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	6	15	0	25	46	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	12	16	0	19	47	A2
TOTAL	27	31	2	196	256	

Fig. 155. Frecuencias de los ámbitos en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES				
MANUALES	TAREA	EJERCICIO	LECCION	TOTAL
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	0	2	0	2
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	0	9	0	9
<i>¿COMO SE DICE?</i> , 2016	0	74	0	74
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	29	21	0	50
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	50	47	0	97
TOTAL	79	153	0	232

Fig. 157. Frecuencia de las secuencias de las actividades en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUAL	COMPLEJIDAD DE LAS ACTIVIDADES	NIVEL
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	2,5	Nivel básico
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	3	Nivel básico e intermedio
<i>¿COMO SE DICE?</i> , 2016	2,82	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	2,42	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	2,44	A2
PROMEDIO DE LA COMPLEJIDAD	2,64	

Fig. 159. Promedio de la complejidad en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

AGRUPACIÓN DE ALUMNOS						
MANUAL	CLASE ENTERA	INDIVIDUAL	EN PAREJAS	EN GRUPOS	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	0	2	0	0	2	Nivel básico
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	0	9	0	0	9	Nivel básico e intermedio
<i>¿COMO SE DICE?</i> , 2016	0	42	0	32	74	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	0	45	2	3	50	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	0	68	19	10	97	A2
TOTAL	0	166	21	45	232	

Fig. 160. Frecuencia de diferentes modos de agrupación de alumnos en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUALES	HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES								NIVEL	
	HABILIDADES INTERCULTURALES				ACTITUDES INTERCULTURALES					TOTAL
	CONFIGURACION	ASIMILACION	INTERACCION	MEDIACION	CONFIGURACION	ASIMILACION	INTERACCION	MEDIACION		
ESPAÑOL MODERNO 1, 2014	0	2	0	0	0	2	0	0	4	Nivel básico
ESPAÑOL MODERNO 2, 2015	0	9	0	0	0	9	0	0	18	Nivel básico e intermedio
¿CÓMO SE DICE?, 2016	51	29	34	0	51	29	34	0	228	A1-A2
EL CURSO EN VIVO A1, 2016	4	45	3	0	4	45	3	0	104	A1
EL CURSO EN VIVO A2, 2016	16	83	26	0	16	83	26	0	250	A2
TOTAL	71	168	63	0	71	168	63	0	604	

Fig. 162. Frecuencia de las habilidades y actitudes interculturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

COMBINACION DE HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES						
MANUALES	UNA CATEGORIA	DOS CATEGORIAS	TRES CATEGORIAS	CUATRO CATEGORIAS	TOTAL	NIVEL
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	2	0	0	0	2	Nivel básico
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	9	0	0	0	9	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	40	27	7	0	74	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	43	3	1	0	47	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	61	25	5	0	91	A2
TOTAL	155	55	13	0	223	

Fig. 165. Frecuencia de la combinación de habilidades y actitudes interculturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

MANUALES	ACTIVIDADES INTERCULTURALES									NIVEL
	ORIENTACION DE CONOCIMIENTOS FÁCTICOS	FORMACION DE ATRIBUCIÓN	FORMACION DE CONCIENCIA CULTURAL	MODIFICACION DE COMPORTAMIENTO COGNITIVO	APRENDIZAJE EMPÍRICO	APRENDIZAJE INTERACCIONAL	SUMA	ACTIVIDADES RELATIVAS A LA COMPETENCIA INTERCULTURAL	TOTAL DE LAS ACTIVIDADES	
<i>ESPAÑOL MODERNO 1</i> , 2014	2	0	0	0	0	0	2	2	2	Nivel básico
<i>ESPAÑOL MODERNO 2</i> , 2015	9	0	0	0	0	0	9	9	9	Nivel básico e intermedio
<i>¿CÓMO SE DICE?</i> , 2016	22	0	46	1	4	0	73	69	74	A1-A2
<i>EL CURSO EN VIVO A1</i> , 2016	41	5	9	2	0	0	57	47	50	A1
<i>EL CURSO EN VIVO A2</i> , 2016	64	3	14	9	0	0	90	79	97	A2
TOTAL	138	8	69	12	4	0	231	206	232	

Fig. 167. Frecuencia de las actividades interculturales en los manuales (ordenados por año de publicación) del nivel inicial

CAPÍTULO IX

UNIDADES DIDÁCTICAS DEL COMPONENTE CULTURAL PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

9.1. JUSTIFICACIÓN Y CONSIDERACIONES PREVIAS

Como objetivo final de nuestra tesis doctoral, presentamos a continuación nuestras propuestas didácticas. A la hora de diseñarlas, hemos considerado tres aspectos: 1) condicionantes fundamentales, 2) las conclusiones a las que hemos llegado tras el análisis teórico y, por último, 3) los resultados logrados basándonos en el análisis del componente cultural de los manuales.

Para empezar, señalamos los condicionantes fundamentales para el diseño de las unidades didácticas, que incluyen aspectos tales como los destinatarios, el contexto de uso, el nivel establecido y el método utilizado:

- 1) En primer lugar, nuestras propuestas didácticas se dirigen especialmente a los estudiantes chinos de la enseñanza superior en China, es decir, son alumnos adultos que eligen el español como curso obligatorio u optativo.
- 2) Hemos enmarcado las unidades didácticas en un contexto donde el aprendiz realiza las actividades de la lengua española en su propia cultura, mejor dicho, en su cultura materna, fuera de la inmersión cultural. Además, las actividades de explotación se dedican a grupos de estudiantes monoculturales.
- 3) Los dos contenidos del componente cultural pertenecen al nivel A1 y A2 del MCER.
- 4) Como objetivo final, la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera procura ayudar al aprendiz para que pueda comunicarse y comportarse adecuadamente en el contexto de la cultura meta. En consecuencia, con miras a conseguir este objetivo, utilizamos el método comunicativo al tratar los contenidos culturales de nuestras propuestas didácticas del componente cultural.

Conforme al análisis teórico, al elaborar las unidades didácticas, tenemos en consideración los aspectos siguientes:

- 1) Primeramente, se elaboran las unidades didácticas siguiendo las directrices relacionadas con el desarrollo de la competencia intercultural del MCER y del PCIC. Asimismo, consideramos las orientaciones del Programa del EEE-4 de China, en donde sobresale la introspección de la cultura materna y la habilidad del estudiante para realizar comparaciones interculturales.

- 2) En virtud de las orientaciones del desarrollo de la competencia intercultural planteadas por el MCER y el PCIC, las propuestas didácticas se elaboran fundamentalmente con la finalidad de desarrollar la competencia intercultural de los alumnos chinos de español L2/LE.
- 3) De acuerdo con la teoría de los esquemas (Nishida, 1999) y las etapas de adquisición de la competencia intercultural, en el nivel elemental, el trabajo primordial de las unidades didácticas reside en el ajustamiento y la coordinación de lo que ha configurado el aprendiz en la cultura materna ante la cultura meta.
- 4) El desarrollo de la competencia intercultural no implica la alteración de valores de la cultura materna, al contrario, requiere la introspección profunda y el reconocimiento de la significación de la C1 al tener contacto con la nueva cultura. En consecuencia, se han programado teniendo en cuenta la cultura materna del alumno.
- 5) Es necesario el aprendizaje de los conocimientos fácticos presentando la diversidad cultural del mundo hispanohablante para que el aprendiz se aleje del etnocentrismo y de los estereotipos. De igual importancia, las propuestas didácticas se elaboran para desarrollar actitudes positivas y las habilidades fundamentales con motivos de mitigar la fatiga cultural y los malentendidos provocados por el alumno frente a la cultura meta. Asimismo, dirigimos nuestra atención a las acciones a la hora de elaborar las actividades de los contenidos culturales, a fin de que el aprendiz exteriorice adecuadamente tanto aspectos lingüísticos como comportamientos en el contexto intercultural.

Basándonos en la investigación del componente cultural de los manuales publicados tanto en España como en China y en el análisis comparativo entre los dos, citamos los aspectos que tenemos en cuenta al elaborar las propuestas didácticas:

- 1) Analizamos las proporciones de las diferentes categorías temáticas de los manuales de ELE en el nivel inicial y llegamos a la conclusión de que destacan los aspectos relacionados con los comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres que se vinculan con la vida diaria y rutinaria de los pueblos del mundo hispano. Por otro lado, cuentan con muy poca presencia los temas que están asociados con las cuestiones de los problemas y cambios sociales, las familias y las relaciones interpersonales. A la hora de elaborar las

unidades didácticas, aparte de los temas que hemos mencionado anteriormente, ponemos cuidado en los temas ligados con los aspectos que provoquen fácilmente los estereotipos y malentendidos por parte del aprendiz, con objeto de ser un ejemplo del tratamiento de los elementos influyentes en el comienzo de la consecución de la competencia intercultural. Por este motivo, se han elegido los estereotipos como tema principal. Las propuestas didácticas se desarrollan alrededor de la danza tradicional, de las tapas típicas españolas, de las convenciones sociales y del comportamiento en la mesa.

- 2) Prestamos atención al equilibrio entre la Cultura con mayúscula y la cultura con minúscula, aunque la última debe ser el objetivo principal de la enseñanza-aprendizaje de ELE.
- 3) Otra consecuencia que se extrae del análisis del componente cultural es la carencia y necesidad de los conocimientos procedimentales, debido a que suelen presentarse de manera declarativa los contenidos culturales, lo cual requiere la memorización por parte del aprendiz. Por lo tanto, a pesar de los conocimientos informativos, se han considerado los conocimientos formativos en las propuestas didácticas.
- 4) Tenemos en consideración la gradación en la presentación de los contenidos culturales. Aunque los tres estadios categorizan los contenidos culturales (IRC) y los saberes y comportamientos socioculturales (ISCS) del PCIC y, no se asocian con el nivel lingüístico, el análisis del componente cultural de los métodos verifica que, en el nivel de introducción, se priorizan los contenidos culturales de mayor universalidad y accesibilidad. Por lo tanto, considerándose los resultados de la investigación, se han seleccionado los contenidos culturales del estadio de aproximación y profundización al diseñar las propuestas.
- 5) Tenemos en cuenta la presencia de los aspectos culturales y socioculturales tanto de España como de Hispanoamérica. Al mismo tiempo, ponemos cuidado en las diferencias, semejanzas e interacción entre los dos mundos a la hora de elaborar las unidades didácticas.
- 6) No evitamos el uso de la lengua materna al desarrollar la competencia intercultural con objeto de aliviar el desánimo y la frustración causados por el bajo nivel lingüístico del aprendiz. Por lo tanto, pese a la consideración del nivel lingüístico del alumno para que se facilite su comprensión, brindamos asimismo

las explicaciones necesarias en chino, entre paréntesis, cuando elaboramos el componente cultural.

- 7) Otro aspecto que se incluye en la elaboración de las propuestas didácticas es la transmisión oral al presentar los contenidos culturales. Los manuales revisados recurren mayoritariamente a la manera escrita al transmitir los contenidos culturales, y falta la presencia de los materiales visuales. Por este motivo, hemos considerado la transmisión oral a la hora de preparar los contenidos culturales. Asimismo, evitamos que los recursos auditivos del componente cultural se conviertan en materiales que sirvan para la comprensión auditiva, lo que suele ocurrir en los manuales analizados.
- 8) En cuanto al grado de formalidad de la lengua usada, conforme a nuestro análisis, los manuales tienen preferencia por el grado formal al desarrollar los contenidos culturales y hay poca presencia del grado informal. Debido a este hecho, aumentamos los contenidos culturales de grado informal al elaborar las propuestas didácticas con miras a mantener el equilibrio entre el grado formal y el informal.
- 9) Otro punto llamativo reside en la presencia desequilibrada de las secuencias textuales de los contenidos culturales del componente cultural de los manuales revisados. Por ello, a pesar del lugar dominante de la secuencia descriptiva en el nivel elemental, hemos decidido utilizar diversas formas de secuencia textual para demostrar la diversidad y variedad de los textos.
- 10) Al diseñar las unidades didácticas, consideramos asimismo los ámbitos en que se realizan las actividades de la lengua. Como no analizamos los manuales con fines específicos, hay poca presencia del ámbito profesional debido a su carácter relativo con la profesión, que es el objetivo principal de la enseñanza-aprendizaje del español del comercio y esto no lo toman en cuenta los manuales para los cursos generales. En consecuencia, los contenidos culturales y las actividades correspondientes se enmarcan en los ámbitos público, personal y educativo.
- 11) Igual importancia damos a la secuencia de las actividades al elaborar el componente cultural. En función de nuestro análisis, las actividades suelen ser independientes o secuenciadas, y hay muy poca presencia e incluso ausencia de la lección. Es decir, los autores diseñan principalmente las actividades basándose en los contenidos culturales, los cuales no forman una secuencia fija de actividades a lo largo del estudio. Por este motivo, pretendemos crear una estructura específica

del componente cultural con vistas a desarrollar la competencia intercultural del aprendiz. El conjunto o cadena de actividades aparece de manera semejante y se repite cíclicamente en cada componente cultural.

- 12) Otro aspecto al que debemos prestar atención es la complejidad de las actividades. Mantenemos el promedio de la complejidad bajo 3, lo que consideramos razonable en virtud del estudio analítico de los manuales. Además, dirigimos nuestra atención a los factores relativos al “input”. Como declara Nunan (1989), aparte de la complejidad gramatical, la longitud del texto, la frecuencia del léxico utilizado, la manera de expresión (explícita/implícita), la cantidad de información que contiene el texto, son factores que afectarán la comprensión del “input” del estudiante. En consecuencia, ponemos cuidado tanto en la complejidad de la lengua usada como en los factores anteriormente mencionados para que no sea tan avanzado el uso lingüístico ni tan implícita la información, de manera que no provoque la incomprensión de los referentes culturales y socioculturales por parte del aprendiz.
- 13) No podemos negar que la conversación intercultural favorece la consecución de la competencia intercultural, en consecuencia, creamos todas las oportunidades posibles para que el aprendiz reflexione sobre su cultura materna y la cultura meta, y pueda resolver los problemas encontrados en las conversaciones interculturales. En suma, a la hora de elaborar las actividades del componente cultural, en comparación con los manuales revisados, aumentamos el número de actividades realizadas por parejas y grupos y disminuimos las individuales con vistas a mantener el equilibrio entre los diferentes tipos de ejercicios.
- 14) Asimismo, consideramos las habilidades y actitudes interculturales que deben desarrollarse mediante las actividades. Damos igual importancia a las habilidades y actitudes interculturales de las cuatro categorías e intentamos realizar un desarrollo equilibrado entre ellas. Al mismo tiempo, atendemos a la combinación entre las habilidades y actitudes de diferentes categorías. Es decir, procuramos elaborar las actividades con vistas a envolver al aprendiz en los contextos interculturales que se llevan a cabo requiriendo la práctica y aplicación de varias categorías de las habilidades y actitudes interculturales, y no las de una sola.
- 15) Otro problema que llama nuestra atención a la hora de elaborar las propuestas didácticas es la distribución desequilibrada entre las diversas actividades interculturales. Los resultados reflejan que, tanto los manuales de España como

los de China, se concentran mayoritariamente en las actividades relativas al aprendizaje de los conocimientos fácticos de la cultura meta; sin embargo, faltan ejercicios que se vinculen obviamente con la acción, que es una de las dimensiones más imprescindibles para la competencia intercultural. En consecuencia, aumentamos las actividades dedicadas a la formación de atribución y a la modificación de comportamiento cognitivo. Asimismo, dado que se preparan las unidades didácticas para los estudiantes chinos sin inmersión cultural, conforme a las recomendaciones de Grove y Torbiörn (1985), dirigimos principalmente nuestra atención a las actividades ligadas con la orientación de conocimientos fácticos, la formación de atribución, la formación de conciencia cultural y la modificación del comportamiento cognitivo.

- 16) Otro elemento que merece la pena destacar es el uso de las ilustraciones. Damos prioridad a las fotografías con la intención de demostrar la sociedad auténtica del mundo hispano. Además, a pesar de sus distintas funciones, los materiales visuales sirven fundamentalmente con el fin de que el aprendiz comprenda mejor los contenidos culturales.
- 17) Por último, elaboramos las actividades que estimulan al estudiante a encontrar por sí mismo la información pertinente a la C1 o a la C2 que le interese, lo cual se considera favorable para la reflexión sobre la cultura materna, la formación de emociones positivas hacia la cultura objeto y la valoración comparada y crítica entre las dos culturas.

En suma, procuramos elaborar unas unidades didácticas que cumplan todos los requisitos que hemos citado arriba. Cabe la pena recalcar que vamos a proponer en el apartado siguiente dos modelos correspondientes a los niveles A1 y A2 respectivamente. Cabe mencionar el hecho de que los niveles A1 (Acceso) y A2 (Plataforma) son subniveles del nivel A del MCER, los cuales, según el MCER, son niveles para medir el dominio de la lengua. En otras palabras, no están asociados directamente con el desarrollo de la competencia intercultural.

Además, como manifiesta el documento mismo, el perfil lingüístico no equivale al perfil cultural. En consecuencia, consideramos la lengua fundamentalmente como vehículo para transmitir los contenidos culturales. Las orientaciones de cada nivel se utilizan para encuadrar la complejidad de los elementos lingüísticos con la finalidad de que el estudiante pueda desarrollar la competencia intercultural sin exceder

demasiado la limitación de los conocimientos lingüísticos que se han aprendido anteriormente. En definitiva, no esperamos que la lengua obstaculice la comprensión de los contenidos culturales, lo cual conduce a un desarrollo interrumpido de la competencia intercultural. Tampoco queremos que el componente cultural se convierta en el bloque donde se evalúen las destrezas lingüísticas del aprendiz.

9.2. OBJETIVOS

En este apartado declaramos principalmente los objetivos generales de las propuestas didácticas. Los objetivos generales son propósitos que queremos conseguir con la elaboración de las unidades didácticas. En cuanto a los objetivos específicos, los proponemos en el apartado siguiente, junto con el análisis de la estructura de la unidad didáctica.

Con la ayuda de las unidades didácticas que hemos elaborado según nuestro análisis del componente cultural de los manuales, citamos los objetivos generales con los que esperamos que el aprendiz pueda:

- Desarrollar la competencia intercultural.
- Interesarse y producir emociones positivas por la cultura meta.
- Descubrir los aspectos tanto diferentes como semejantes respecto a la cultura entre el mundo hispano y China.
- Percibir la diversidad cultural de los países hispanohablantes.
- Conocer los referentes culturales de mayor proyección mundial y los conocimientos más cercanos a la vida diaria de los pueblos del mundo hispano en el aprendizaje incipiente.
- Observar el cambio de formas sociolingüísticas en conformidad con distintos contextos.
- Utilizar las habilidades relativas a las cuatro destrezas para conocer los referentes culturales.
- Desarrollar las habilidades y actitudes interculturales propuestas por el PCIC y practicarlas con actividades de complejidad y dificultad justa.
- Evaluar críticamente la cultura meta y reflexionar objetivamente sobre la cultura materna. Alejarse del etnocentrismo y de los estereotipos y malentendidos.

- Relajarse ante el choque y fatiga cultural causados por el contacto con la nueva cultura.
- Aprender la cooperación y establecer la comunicación intercultural entre los alumnos.
- Regular conscientemente los comportamientos habituales que se forman en la cultura materna con miras a comportarse adecuadamente en la cultura meta.
- Comprender mejor la cultura objeto por medio de los materiales visuales.
- Consultar y filtrar información de la C1 y C2 con la ayuda de nuevas tecnologías con vistas a promover el autoaprendizaje.

9.3. ESTRUCTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Basándonos principalmente en el marco de la programación de unidades didácticas propuesto por Estaire (1990)⁵⁵, el cual se relaciona estrechamente con el desarrollo de los componentes y destrezas lingüísticos, lo hemos modificado considerando nuestro objetivo fundamental: el desarrollo de la competencia intercultural del aprendiz. En consecuencia, los pasos principales que componen nuestra estructura de la unidad didáctica son los siguientes: 1) temas seleccionados; 2) objetivos específicos; 3) programación de las actividades interculturales. Primeramente, citamos los temas de interés y los objetivos específicos de las unidades didácticas que diseñamos. En segundo lugar, proponemos en detalle las etapas de explotación de las actividades secuenciadas.

Elaboramos dos componentes culturales que corresponden respectivamente al nivel A1 y A2 del MCER. Las actividades del nivel A1 se desarrollan alrededor de las danzas tradicionales del mundo hispanohablante y, en cuanto al nivel A2, prestamos nuestra atención a las convenciones sociales y a las fórmulas a la hora de reunirse los españoles. Respecto a los objetivos específicos, como planteamos dos modelos de dos niveles (A1, A2), los citamos de manera separada.

⁵⁵ En función de la teoría de Estaire (1990), el diseño de las unidades didácticas requiere seis pasos: 1) Elección de tema o área de interés; 2) Especificación de objetivos de comunicación; 3) Planificación de tareas finales que reflejarán los objetivos comunicativos; 4) Especificación de componentes necesarios para realización de las tareas; 5) Planificación del proceso: programación y elaboración de tareas posibilitadoras y tareas de comunicación para consecución de las tareas finales; 6) Evaluación incorporada como parte del proceso del aprendizaje: las tareas son oportunidades para evaluar el proceso del aprendizaje del aprendiz. Los seis pasos integran los aspectos fundamentales para la elaboración de unidades didácticas, tales como los objetivos, la metodología, los contenidos y la evaluación.

En primer lugar, proponemos los objetivos específicos de la propuesta didáctica I:

- Desarrollar la competencia intercultural del alumno.
- Conocer las características fundamentales de las danzas chinas y de las españolas.
- Reconocer la diversidad de las danzas españolas.
- Estimular al aprendiz a encontrar las diferencias y semejanzas entre las danzas orientales y las danzas occidentales.
- De manera implícita, hacer al estudiante reflexionar sobre sus diferentes actitudes hacia la C1 y la C2.
- Explicitar las actitudes adecuadas ante la nueva cultura y las habilidades necesarias para evitar los estereotipos.
- Poner cuidado en la adecuación sociolingüística y encontrar tanto los comportamientos como las expresiones usuales de los espectadores al acabar los espectáculos mediante los materiales audiovisuales.
- Descubrir las diferencias y semejanzas de las conductas en distintos ámbitos.
- Reflexionar sobre la cultura materna y promover la modificación de los comportamientos para que el estudiante ajuste conscientemente sus conductas en la cultura meta.
- Valorar críticamente la cultura materna y explicar de manera explícita los fenómenos culturales desde la perspectiva de la cultura meta con la intención de alejarse del choque cultural.
- Prestar atención a la colaboración e interacción entre los alumnos del aula.
- Con la ayuda de internet, promover el aprendizaje continuo fuera de la clase con motivo de despertar la curiosidad ante la C2 y reconocer la diversidad cultural de los países hispanohablantes.
- Ayudar a la comprensión de los contenidos culturales mediante materiales ilustrativos.

De igual importancia, planteamos los objetivos específicos de la propuesta didáctica II:

- Conocer las tapas típicas de España y el concepto de “tapeo”.

- Conseguir que el estudiante compare los fenómenos culturales entre la cultura meta y la cultura materna.
- Despertar la curiosidad en el alumno hacia la cultura española y estimularle a buscar información pertinente para desarrollar las capacidades del aprendizaje autónomo.
- Prestar atención a la adecuación sociolingüística mediante materiales auditivos.
- Conocer las convenciones sociales cuando se paga en bares y restaurante.
- Observar las convenciones sociales y fórmulas a la hora de hacer un halago.
- Percibir los aspectos diferentes y similares en cuanto a algunos comportamientos relacionados con la hora de comer, con la finalidad de que el aprendiz pueda modificar conscientemente su conducta en la cultura meta.
- Establecer las actitudes y habilidades adecuadas frente a las diferencias culturales.
- Promover la cooperación e interacción entre los alumnos.

En lo concerniente a la programación de las actividades interculturales, primeramente elaboramos las actividades que demuestran los objetivos generales y específicos de las propuestas didácticas. Al mismo tiempo, mediante las tareas, introducimos de manera implícita los elementos necesarios y deseables para la realización exitosa de las actividades correspondientes. Además, con miras a evaluar el proceso del aprendizaje del estudiante, elaboramos las tareas finales en las que se valoran los conocimientos y componentes aprendidos anteriormente.

Considerando los resultados del análisis sobre el tratamiento del componente cultural de los manuales de ELE, programamos y planificamos las actividades dedicadas al desarrollo de la competencia intercultural en cuatro etapas que citamos abajo y de las que especificamos respectivamente sus objetivos:

1) Etapa de preparación y reflexión.

- Promover la reflexión sobre la cultura materna.
- Desarrollar la conciencia cultural del aprendiz.

2) Etapa de *aducto/input* y comparación.

- Tratando el mismo tema, prestar atención tanto a los contenidos relacionados con la cultura meta como a los de la cultura materna, con vistas a demostrar la

diversidad cultural y activar la comparación entre los fenómenos culturales de dos mundos.

- Evitar los estereotipos y promover la comprensión objetiva sobre la cultura meta; asimismo, evaluar críticamente la cultura materna.
- Desarrollar las habilidades y actitudes interculturales del PCIC mediante las actividades.
- Introducir los textos escritos que se transmiten de manera formal con la finalidad de estimular al alumno a conocer los rasgos lingüísticos del registro formal en determinados ámbitos.

3) Etapa de expansión y profundización.

- Reflexionar sobre la cultura materna.
- Presentar los contenidos culturales y socioculturales de la cultura objeto.
- Emplear los materiales auditivos en los que se exponen los rasgos lingüísticos del registro informal para que el aprendiz perciba implícitamente la diferencia del uso lingüístico entre los textos de la etapa anterior y los de la etapa presente.
- Contextualizar los contenidos culturales y prestar atención al aspecto lingüístico de los textos escritos con motivo de que el estudiante se dé cuenta del contexto y de la adecuación de la lengua.
- Explicar de manera explícita los fenómenos culturales y socioculturales con objeto de evitar los estereotipos causados por el estudiante al enfrentarse con la nueva cultura y suavizar el choque cultural.
- Modificar los comportamientos de manera que sean adecuadas las conductas del aprendiz en la sociedad de la cultura meta.

4) Etapa de evaluación.

- Elaborar la(s) tarea(s) final(es) con el objetivo de que se evalúe el proceso del aprendizaje y el dominio de los componentes necesarios que el alumno ya ha aprendido mediante las tareas de las etapas anteriores, las cuales permiten la realización de la(s) tarea(s) final(es).
- Estimular al aprendiz a buscar la información pertinente a la C2 y promover el autoaprendizaje.

- Centrarse en la modificación de los comportamientos. Elaborar actividades (teatro, etc.) para que el estudiante tenga consciencia de la adecuación de sus conductas en la simulación de situaciones de la cultura meta.

A continuación, proponemos las propuestas didácticas del componente cultural para los estudiantes chinos que están fuera de una situación de inmersión de la cultura meta. Diseñamos las propuestas considerando los criterios que hemos mencionado anteriormente. Las dos unidades didácticas son de diferentes temas culturales y correspondientes respectivamente al nivel A1 y al A2.

9.4. PROPUESTAS DIDÁCTICAS NUESTRAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES CHINOS. NIVEL A1 Y A2 DEL MCER

Exponemos dos propuestas didácticas que sirvan como modelo. Para ello hemos tenido en cuenta todos los resultados de nuestra investigación anterior. La primera propuesta se desarrolla alrededor de los bailes representativos de España y la segunda, trata principalmente del concepto de *tapeo* y las convenciones relacionadas con la comida. Las dos propuestas que hacemos son una nueva prueba de tratamiento de los contenidos culturales con la finalidad de desarrollar rentablemente la competencia intercultural del aprendiz. En cuanto al nivel, cabe destacar de nuevo que el A1 y el A2 son niveles que no se ñalan culturalmente, sino lingüísticamente. El objetivo fundamental es buscar la manera adecuada de tratar los contenidos culturales al inicio del aprendizaje de la cultura meta.

PROPUESTA DIDÁCTICA I

(NIVEL A1)

DANZAS ORIENTALES



Antes de leer el texto contestad a las siguientes preguntas: ¿conocéis algunas danzas tradicionales de China?, ¿qué os parecen?, ¿conocéis algunos tipos de bailes españoles o hispanoamericanos; cómo pensáis que son?



del dragón son los bailes más conocidos y propios del carácter chino.

Texto adaptado de "Danza tradicional" de *Cultura china* (2013)

L

a danza china comprende (tr. 包含, 包括) muchos géneros (m. 种类) diferentes. En general, hay tres tipos: danza folklórica (adj. 民间的, 民俗的), danza religiosa (adj. 宗教的) y danza de la vida cotidiana (adj. 日常的). Lo más destacado (adj. 最突出的) es la danza folklórica. Como en China hay 56 grupos étnicos minoritarios, cada grupo tiene sus propios bailes. De todos ellos, las danzas de león y las

E

spaña es un país con una gran riqueza de bailes. Los bailes típicos españoles se caracterizan (tr. 成为特点) por variar según cada Comunidad Autónoma y por ser una de las manifestaciones (f. 表现) culturales más importantes de cada ciudad. Generalmente, los bailes folclóricos españoles se dividen (tr. 分成) en tres tipos: danzas representativas (adj. 象征性的), bailes y danzas religiosas, danzas de diversión (f. 娱乐) y de entretenimiento (m. 消遣). De entre todos ellos, el flamenco y las sevillanas son una marca (f. 标志) española conocida en todo el mundo. Además de los dos bailes mencionados (adj. 被提及的), otras danzas regionales populares que se conocen en España son: la sardana de Cataluña, la jota de Aragón, el chotis de Madrid y las seguidillas de Castilla-La Mancha.







UN PASO MÁS



1. Ved los videos, ¿qué hacen y qué dicen los espectadores después del espectáculo?



Fuente: El primer espectáculo se realizó en un espacio cerrado. Se trata de un fragmento del premio extraordinario del Certamen Oficial de Jota Aragonesa del año 2013. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=oWsr5CWK94o&index=5&list=PLm4pAdIVF3Xn0QUUrBLtwlklcgg>



Fuente: La segunda actuación fue realizada en un espacio abierto. Es un fragmento de flamenco callejero que se grabó en la ciudad de Granada. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=tdKJo1wvYxl&index=4&list=PLm4pAdIVF3Xn0QUUrBLtwlklcgg7hEC92>

2. Compara el comportamiento de los espectadores y los vítores (m. 欢呼声、喝彩声) que lanza el público en los dos vídeos, ¿encuentras algunas diferencias o semejanzas entre los dos contextos?

3. Lee las frases y señala si los comportamientos que se expresan son adecuados o inadecuados:

- a. Se puede gritar un ¡bravo! u ¡olé! para presentar nuestra alabanza (f. 赞美) a los artistas.
- b. Se debe mostrar generosidad en los aplausos al acabar (tr. 结束) el espectáculo.
- c. Se puede silbar (intr/tr. 吹口哨) o chiflar (intr. 吹口哨) a los artistas durante el espectáculo.



En grupos



1. ¿Según (prep. 根据, 按照) los textos y las fotos, podéis encontrar las diferencias o semejanzas entre las danzas chinas y las españolas?
2. ¿Todavía recuerdas (tr. 记得) las preguntas antes de la lectura? ¿Después de leer los textos, cambiarías (tr. 改变) tus respuestas?

¡OJO!

¿Cómo evalúas (tr. 评价) tu cultura de origen? ¿La valoración (f. 评价) es diferente cuando evalúas la cultura de los países hispanohablantes?

ACTITUDES ADECUADAS ANTE LA NUEVA CULTURA

Por eso (因此), comparte tus ideas con los compañeros de clase: ¿cuál debe ser tu actitud ante la nueva cultura?, ¿qué podemos hacer para evitar los estereotipos (m. 刻板印象)?



...olemos (aux. 习惯于) realizar comentarios generalizados (adj. 广义的) y variados (adj. 丰富的) cuando valoramos la cultura materna. Ante una nueva cultura, al contrario (相反地), muchas veces mostramos (tr. 表现出) visiones limitadas (adj. 局限的) y nos concentramos solamente en los fenómenos (m. 现象) específicos. Por ejemplo, para nosotros, China es un país que tiene bailes variados. Al pensar en las danzas españolas, a algunos de nosotros tan solo se nos ocurren (prnl. 使忽然想起) el flamenco o las sevillanas, que son los bailes españoles más conocidos por los chinos. Sin embargo, como ya hemos estudiado, al igual que China, España también es un país con una gran riqueza en bailes y cada región posee su danza tradicional específica. En realidad (实际上), existe una visión estereotipada (adj. 刻板的) de la danza española: el flamenco y las sevillanas, que son las danzas cuyo origen (m. 起源) está en Andalucía, es decir, en el sur de España.



3. Compara con la cultura española, ¿cómo se comportan los chinos después del espectáculo?



China no tuvo la costumbre (f. 习俗) de aplaudir hasta el siglo XX. Antes, los chinos veían tranquilamente (adv. 安静地) los espectáculos y ningún sonido (m. 声音) se producía (tr. 产生) por parte de los espectadores durante las actuaciones, pues se consideraba como un comportamiento irrespetuoso (adj. 不礼貌的) hacia los artistas. Cuando vemos espectáculos en la cultura española, aunque hoy en día, nosotros, los chinos ya estamos acostumbrados (adj. 习惯于) a aplaudir después del espectáculo, los vítores y silbidos producidos por los españoles podrían sorprendernos. Debemos considerar, sin embargo, que los chiflidos son un signo de agrado, aunque hay que poner cuidado en el contexto en el que se producen.

SUPERAR
EL CHOQUE
CULTURAL

TAREA FINAL



Elegid un país hispanoamericano, buscad por internet su danza más representativa y ved cómo se comporta el público después del espectáculo.



PROPUESTA DIDÁCTICA II

(NIVEL A2)



TODO SOBRE LA COMIDA



Antes de leer el texto, mira las fotos de abajo. ¿Qué son? ¿Lo has visto alguna vez? ¿Hay alguna comida parecida en China ?



ACEITUNAS



JAMÓN IBÉRICO



TORTILLA DE PATATA



CROQUETAS



PULPO A LA GALLEGA



CALAMARES

Uno de los principales rasgos de la gastronomía española es el TAPEO. Las TAPAS son pequeñas cantidades de comida que se sirven en los bares para acompañar una bebida. En España es muy común ir de tapas: una tradición (f. 传统) que consiste (intr. 在于, 是) en ir de bar en bar con amigos a comer y a beber (normalmente cerveza o vino).



El origen de esta tradición no está muy claro y existen diversas explicaciones. La explicación más aceptable es que las tapas nacieron de la costumbre que tenían en las tabernas (f. 酒馆) de tapar (tr. 遮盖) los vasos de bebida con una rebanada (f. 片) de pan para evitar la entrada de polvo o insectos (m. 虫子).

Normalmente, las tapas suelen ser incluidas en el precio de la bebida. Es decir, las tapas son gratuitas si el comensal pide una caña (f. 啤酒) o un refresco.

También existen bares donde se pagan aparte la bebida y la comida. Las tapas suelen comerse antes de comer o ser alternativa a la cena. Las tapas son conocidas en todo el mundo y se trata de un elemento esencial (adj. 基本的) de la cultura española. TAPEAR o IR DE TAPAS es sinónimo (m. 同义词) de salir con los amigos a divertirse y es una deliciosa manera de hacer vida social.

Fuente: *Punto y Coma*, Número 34.

En grupos



1. ¿Qué te parecen las tapas? ¿Te gustan?
2. En China, ¿hay alguna actividad social parecida a "TAPEAR"?
3. Además de las tapas típicas que proponemos, ¿podéis buscar más por internet?
4. Tapas, raciones, pinchos, montaditos y bocatas, ¿son lo mismo?



POR Internet





UN PASO MÁS

Fuente: El curso en vivo A2



A. ¿QUIÉN PAGA LA CUENTA?

1. Escuchad la primera grabación, ¿qué están haciendo los interlocutores?
2. Pagar la cuenta al salir con amigos en China, ¿es igual que en España?

Cuando comemos en grupo, es frecuente pagar a escote (a partes iguales) en vez de que cada uno pague individualmente lo suyo. Otra forma frecuentemente adoptada para el pago de la consumición (f. 消费) es pagar por rondas (f. 轮次). Es decir, uno invita a una ronda y la siguiente la paga otro de los comensales. Cabe mencionar que son frecuentes las peleas por pagar la cuenta al acabar la comida. El hecho de que uno solo pague toda la cuenta es una acción frecuente cuando ocurre entre amigos íntimos y hay mucha confianza.



LAURA PACHECO - LETSPACHECO.COM



B. ¿QUÉ PINTA LA PAELLA!

Fuente: *Bitácora 2* Nueva edición (A2)



1. Escuchad la segunda grabación, ¿qué dicen los invitados y cómo responde el anfitrión?
2. ¿Qué hacen los chinos cuando reciben un halago (m. 称赞)?



En España, es frecuente que quien recibe un halago minimice (tr. 缩小, 贬低) su valor e importancia con motivo de parecer modesto. Cuando no sabemos cómo responder a los elogios, una forma perfectamente aceptable es decir simplemente “ gracias ” a la persona que nos dice el halago.

Fuente: Juan López Fernández, *El génesis de Superlópez* (1975)

Además de las convenciones sociales en la mesa que ya hemos mencionado, ¿según las costumbres chinas, cuáles de los comportamientos siguientes son aceptables a la hora de comer?



- a. Mantener silencio durante la comida.
- b. No incluir la propina en el pago pues no hace falta dejar la propina.
- c. Llevar algo de regalo cuando te invitan.



Para los españoles, el significado de “comer” va mucho más allá de la necesidad física. Los bares y restaurantes son un lugar de encuentro (m. 相遇), de intercambio (m. 交换) de ideas y de establecimientos (m. 建立) sociales. La conversación no decae (intr. 减弱) y el silencio se evita durante la comida. Sin embargo, para ser una persona de buena educación, no hay que eructar (intr. 打嗝) ni hablar con la boca llena de comida. Además, los temas que se consideran como tabúes (m. 忌讳) a la hora de la comida son el sexo y lo escatológico (adj. 粪便的).

En España no es obligatorio (adj. 强制性的) dejar propina (f. 小费), sin embargo, como muestra de gratitud (f. 感谢), es frecuente dejar un importe (m. 金额) oportuno (adj. 适当的) según el servicio que ofrece el camarero (m. 服务员). Habitualmente (adv. 习惯性地), un importe del 5%–10% del precio total de la comida. Otra manera típica española a la hora de pagar es la de redondear (tr. 使成整数) los decimales (adj. 有小数的). Si el precio del menú es decimal (p.ej. 9.95), suelen dejar una cantidad redonda (adj. 整的) (p.ej. 10), es decir, dejar los 5ct como propina.

Para ser un buen invitado, es frecuente llevar un obsequio (m. 礼物) a la casa del anfitrión (m. 主人). Además, el invitado puede preguntar directamente al anfitrión lo que necesita para completar el menú si los dos tienen una relación cercana.

SOMOS DIFERENTES SOMOS IGUALES

¿Encuentras diferencias entre los dos mundos en cuanto a las convenciones (f. 常规) sociales y a los comportamientos en la mesa ? Cuando entramos en una nueva cultura, es normal tener modos de pensar y realizar acciones caracterizadas por la cultura materna. Las diferencias culturales es un fenómeno inmanente (adj. 固有的) y no debe considerárselas como algo negativo. Frente a la cultura objeto, lo más importante es respetar y tolerar las diferencias entre culturas y valorar objetivamente la cultura meta, en vez de interpretarla mediante criterios que se basan en la propia cultura.

ACTITUDES
ADECUADAS ANTE
LA NUEVA CULTURA



Ahora, comparte tus ideas con tus compañeros de clase, ¿cuáles son las habilidades necesarias para ayudarnos a valorar justamente la nueva cultura?



TAREA FINAL

Utilizad los recursos que habéis aprendido en esta unidad y preparad un diálogo en grupo de 3 o 4 personas alrededor del tema " comida ". Representadlo ante la clase.



CONCLUSIONES FINALES

Por fin ha llegado el momento de realizar unas reflexiones y recapitulaciones finales considerando los objetivos principales que hemos planteado al comienzo del trabajo de investigación. Recordemos otra vez que nuestro punto de partida del presente trabajo se basa en la consideración de que el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE es imposible separarlo del estudio de la cultura. Con el desarrollo de las distintas metodologías, se profundiza asimismo en la concepción de la cultura. Más allá de eso, el Enfoque Comunicativo y los programas pedagógicos relativos requieren del aprendiz que desarrolle la competencia comunicativa intercultural que se considera como objetivo fundamental de nuestro trabajo. De esta manera, hemos desarrollado nuestra investigación desde el análisis de los manuales, centrándonos en su tratamiento del componente cultural a fin de indagar su función e influencia sobre el desarrollo de la competencia intercultural de los aprendices.

La primera tarea que emprendimos ha sido una reflexión sobre las relaciones entre lengua y cultura. Como consideración fundamental, no podemos negar que la concepción y la definición de la lengua determinan el método en la enseñanza de idiomas. Por consiguiente, comenzamos con el análisis de las diferentes definiciones de la lengua, y llegamos a la conclusión de que, generalmente, la lengua se considera como un fenómeno y hecho social, que está influenciada por el contexto sociocultural y que no debe considerársela como código sin cultura. La lengua, fundamentalmente, es el mayor factor en la construcción de la cultura; por ello, el estudio de la lengua, sin duda alguna, requiere la atención a su aspecto sociocultural. Por otro lado, la cultura es un fenómeno plural, multiforme, heterogéneo, vivo y dinámico. Se va desarrollando, cambiando y enriqueciendo con el contexto y con la colectividad determinada. Es algo compartido entre los miembros de una comunidad y no se refiere a un privilegio de grupos selectos; su adquisición se realiza con el aprendizaje de la lengua. En suma, la lengua y la cultura son elementos interdependientes y sus estudios respectivos no pueden desarrollarse desconectando el uno del otro.

El segundo punto de análisis ha sido la enseñanza-aprendizaje de la cultura en ELE. En primer lugar, creemos que está claro que el objetivo primordial y el núcleo del estudio de la cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser la *cultura con minúscula* o la *cultura esencial*, es decir, la cultura que se confunde con la vida diaria del pueblo. En segundo lugar, basándonos en el análisis sobre los cuatro métodos fundamentales didácticos de lenguas extranjeras y sus tratamientos de los contenidos culturales, hemos extraído la conclusión de que, a pesar del Enfoque

Comunicativo, los métodos están caracterizados por la participación reducida y subordinada de los contenidos culturales en los programas pedagógicos. Los aspectos relativos a la cultura suelen verse al margen de la didáctica y sirven para profundizar el estudio de los elementos gramaticales; asimismo, están relacionados principalmente con la *Cultura con mayúscula* o la *cultura legitimada*.

A diferencia de los métodos y enfoques anteriores, el Enfoque Comunicativo plantea una nueva perspectiva en la enseñanza de lenguas extranjeras y concede atención a la contextualización y conexión entre lengua y cultura. El objetivo y carácter fundamental de este enfoque reside en desarrollar la *competencia comunicativa*. Con el análisis de sus componentes constitutivos, hemos observado que en su desarrollo nunca falta el aprendizaje de los factores socioculturales, entendiéndose la denominada *competencia sociocultural/sociolingüística*, que pone énfasis en la contextualización de las funciones gramaticales y que es paralela a la *competencia lingüística/gramatical*.

La interculturalidad nos propone que el intercambio entre lenguas y culturas no es un proceso de sincretismo ni de mestizaje. Con motivo de desarrollar la competencia comunicativa y lograr una comunicación eficaz, el aprendiz debe tener en cuenta el valor de la cultura meta y ser consciente de respetar su identidad y cultura propia en los encuentros interculturales, por lo cual promueve el desarrollo de la competencia intercultural. La competencia intercultural, a nuestro juicio, es la habilidad para que el individuo sea competente a fin de entenderse a sí mismo y sea capaz de conocer sin tópicos la cultura meta e interaccionar exitosamente con su pueblo en encuentros internacionales. Como es lógico, esta competencia no se puede lograr espontáneamente. Por ello, aparte del aprendizaje de los conocimientos declarativos relativos a la nueva cultura, es preciso desarrollar las actitudes y habilidades correspondientes y, luego, practicarlas en entornos simulados o auténticos.

Además, insistimos en el papel que desempeña la cultura materna en la consecución de la competencia intercultural. Los conocimientos adquiridos anteriormente en la C1 determinan al individuo la manera de comportarse al frente de la nueva cultura; por tanto, consideramos que, en definitiva, la adquisición de la competencia intercultural es un proceso largo e indefinido que se desarrolla desde el etnocentrismo hasta que el aprendiz sea capaz de valorar convenientemente la cultura meta e intermediar entre los interlocutores en encuentros interculturales.

Como se puede apreciar, los conocimientos, las actitudes y las habilidades son elementos que afectan inequívocamente a la competencia intercultural. Con motivo de analizar el desarrollo de esa competencia en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española, nos hemos centrado en el tratamiento del componente cultural de los manuales de ELE. Para tal causa, primero, hemos categorizado desde una perspectiva pedagógica los conocimientos culturales y socioculturales. Los clasificamos en nueve categorías temáticas (identidad personal; casa y hogar; organizaciones e instituciones; comportamientos y actividades sociales, hábitos, creencias y costumbres; relaciones interpersonales; problemática y cambio social; conocimientos generales de los países hispanos; acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente; productos y creaciones culturales) que están relacionadas tanto con la cultura legitimada como con la cultura esencial.

Por otra parte, y en lo que respecta a las habilidades y actitudes interculturales, seguimos el inventario relacionado de PCIC que divide las habilidades en cuatro categorías (configuración de una identidad cultural plural; asimilación de los saberes culturales; interacción cultural; mediación cultural) y a las actitudes, en seis categorías (empatía; curiosidad, apertura; disposición favorable; distanciamiento, relativización; tolerancia a la ambigüedad; regulación de los factores afectivos).

Aparte de las consideraciones hechas, hemos analizado los estudios precedentes sobre el tratamiento de los contenidos culturales de los manuales de ELE; asimismo, hemos tenido en cuenta los problemas principales que suelen ocurrir durante el contacto incipiente con la nueva cultura. De ahí la primera observación que merece la pena señalar es que el componente cultural debe ir más allá de la integración de lengua y cultura, y la tarea primaria de este bloque debe residir en el desarrollo de la competencia intercultural. Además, otra conclusión destacable es que los contenidos relativos a la cultura de los manuales deben ofrecer posibles soluciones ante el estereotipo, el malentendido y el choque cultural, que son problemas que hay que tener en cuenta en la primera fase de la adquisición de la competencia intercultural.

A la vista de las consideraciones realizadas, creemos que no es eficiente ni radical el modo tradicional de analizar los contenidos culturales de los manuales de ELE. Basándonos en los estudios precedentes, hemos elaborado nuestra propia plantilla de observación que se compone de dos partes principales. Primero, realizamos una descripción externa e interna del manual a fin de saber su información básica y global. Luego, nos concentramos en el análisis del componente cultural que

está formado por tres partes: la descripción general del componente cultural, el análisis textual de los contenidos culturales y, por último, el análisis de la ejercitación correspondiente. Además, para ser más detallado y cabal, no nos falta la investigación sobre los recursos de soporte.

Utilizando nuestra ficha de observación, en la parte práctica, hemos intentado analizar el tratamiento del componente cultural de los manuales de ELE de España y de China. Por lo que respecta a los manuales publicados en España, hemos seleccionado veinticuatro manuales de catorce métodos del nivel inicial (A1, A2), publicados desde el año 2006 hasta el 2016 en virtud de los criterios que se establecen en nuestros objetivos de investigación. Respecto a los manuales publicados en China, debido a la diferencia en el programa didáctico y al distinto contexto de enseñanza-aprendizaje de LE, no podemos negar que apenas existen manuales que cumplen los criterios anteriores. El corpus final de los manuales analizados consiste en seis manuales de cuatro métodos publicados entre los años 2014 y 2016.

A través del análisis de los manuales, lo más destacado entre las conclusiones es que hay poco del componente cultural que esté relacionado con el desarrollo de la competencia intercultural e incluso hemos comprobado que todavía existen muchos manuales que no cuentan con un bloque dedicado especialmente al aprendizaje de la cultura. En segundo lugar, en cuanto al tratamiento de los contenidos culturales, tanto los manuales publicados en España como los editados en China, apreciamos que la mayoría de los contenidos culturales se desarrollan de manera declarativa, es decir, los contenidos culturales tienden a utilizar la manera de explicar explícitamente los hechos culturales y socioculturales de la cultura meta que se almacenan por la memoria.

Además, respecto a las actividades, resulta desequilibrado el desarrollo e insuficiente la combinación entre las cuatro categorías de habilidades y actitudes interculturales. De forma comparativa, los manuales publicados de China disponen de más problemas. En primer lugar, la carencia de los manuales autónomos de ELE conduce a que la mayoría de los manuales analizados sean manuales introducidos desde otros países. Además, durante la adaptación, desde nuestro punto de vista, no es profunda la consideración de las necesidades de los estudiantes chinos y el contexto específico de enseñanza-aprendizaje de LE en China. Aparte, insistimos una vez más, en que el desarrollo de la competencia intercultural no se refiere al cambio de identidad y el componente cultural debe hacer al aprendiz reflexionar sobre su cultura

materna. Así pues, resulta adecuada la comparación entre la C1 y la C2 en el nivel bajo.

Por último, creemos que las actividades del componente cultural de los manuales publicados en China son de mayor complejidad y dificultad, lo que podrá causar la frustración del estudiante. Asimismo, otro punto llamativo reside en que las actividades suelen realizarse individualmente por lo que no brindan bastantes oportunidades de interacción y colaboración entre los miembros de la clase. En suma, tanto a los manuales de España como a los de China aún les falta mucho camino por recorrer para elaborar un buen componente cultural.

En la última parte de nuestra tesis doctoral, centrándonos en los condicionantes fundamentales de nuestro trabajo, en las conclusiones extraídas desde el análisis teórico y en los resultados logrados después del análisis de los componentes culturales de los manuales, elaboramos dos propuestas didácticas (A1, A2) con el objetivo de que sirvan como modelo y prueba nueva a la hora de tratar los contenidos culturales; siempre con el objetivo de desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes chinos sin inmersión en la cultura meta. En cuanto al tratamiento de los conocimientos culturales y socioculturales, consideramos tanto su aspecto cultural como su aspecto sociolingüístico. Por otro lado, en lo que respecta a la elaboración de las actividades interculturales, las desarrollamos en cuatro etapas (etapa de preparación y reflexión; etapa de *aducto/input* y comparación; etapa de expansión y profundización; y etapa de evaluación).

Por último, queremos declarar que todos los pasos que hemos realizado nos ayudan a profundizar en el conocimiento de la competencia intercultural, a acercarnos de una manera razonable y científica para evaluar su desarrollo mediante el análisis del componente cultural de los manuales y, por último, a elaborar propuestas didácticas centradas en los alumnos chinos para promover su desarrollo de la competencia intercultural.

Sabemos que nuestro trabajo todavía tiene muchas limitaciones, pero esperamos que nuestra tesis doctoral ofrezca datos útiles en cuanto a la evaluación y el diseño del componente cultural de los manuales de nivel inicial. Además, no cesamos de trabajar en nuestro tema. Siguiendo con la metodología que hemos empleado, podemos analizar el tratamiento del componente cultural de los manuales para los usuarios independientes (B1, B2) y para los usuarios competentes (C1, C2). Aparte, insistimos otra vez en la idea de que, aunque no negamos que un buen dominio de los elementos

lingüísticos favorece el desarrollo de la competencia intercultural, en realidad, ambos no cuentan con una correlación positiva y absoluta. Los manuales existentes suelen tratar los contenidos culturales considerando el nivel lingüístico del estudiante, sin embargo, desde nuestro punto de vista, resulta factible elaborar materiales didácticos que sigan las etapas y fases del desarrollo de la competencia intercultural.

Otro tema que nos interesa y se puede trabajar en el futuro es investigar los elementos fundamentales para el desarrollo de la competencia intercultural desde el punto de vista del aprendiz o del docente. Como nuestro trabajo se centra en el análisis de los manuales, tenemos mucha curiosidad por conocer los resultados desde las diferentes perspectivas.

El trabajo ha sido largo y duro. Somos conscientes de que, aunque se ha terminado la tesis, todavía nos faltan muchos temas en los que profundizar. Es importante mantener nuestra paciencia y curiosidad, y seguimos con perseverancia y constancia el análisis sobre la competencia intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, J. M. (1997). "Los textos: heterogeneidad y complejidad." en Cantero, F.J., Mendoza, A. y Romea, C. (coords). *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona. pp. 3-12.
- AFS Orientation Handbook. (1984). *The iceberg conception of the nature of culture. Resource III-A, A Workshop on Cultural Difference*. Nueva York: AFS Intercultural Programs.
- Aguado Odina, M^aTeresa (1991). La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones, en Jiménez Fernández, M^a Carmen (coord.), *Lecturas de Pedagogía Diferencial*. Madrid: Dykinson, pp. 87-104.
- Álvarez Baz, A. (2003). "La interculturalidad en la clase de ELE: Estudio de campo" en Pérez Gutiérrez, M. y Coloma Maestre, J. (ed. lit.) *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*. XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 2-5 de octubre de 2002, Murcia, pp. 120-129.
- Álvarez Baz, A. (2012). *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes*. Granada: Universidad de Granada. Tesis doctoral publicada en Red, disponible en: <http://0-hera.ugr.es/adrastea.ugr.es/tesisugr/21081955.pdf>.
- Álvarez González, S. (2010). "La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, N^o9.
- Areizaga, E. (2002). "El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico." *Cultura y educación*, Vol. 14, N^o2, pp. 161-175.

- Areizaga, E., Gómez, I., Ibarra, E. (2005). EL componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*. Vol. 10, N °2, pp. 27-46.
- Arnold, Matthew (1869). *Culture and Anarchy: an essay in political and social criticism*. Londres: Smith, Elder and co..
- Atienza Merino, J.L. et al. (2005). *¿Cómo se ven? ¿Cómo nos ven? Atrapados en los estereotipos. Una investigación sobre las representaciones culturales de estudiantes extranjeros de la Universidad de Oviedo*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Austín, J. L. (1971). *Cómo hacer cosas con palabras: Palabras y acciones*. (Trad. V. de Carrió, G. R. y Rabossi, E. A.) Barcelona: Paidós (Original en inglés, *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press, 1962)
- Babbie, E. R. (2007). *The Practice of Social Research*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bajtin, M. (1982). "El problema de los géneros discursivos." *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. pp. 248-293.
- Barna, L. M. (1994). "Stumbling blocks in intercultural communication." *Intercultural communication: A reader*, N °6, pp. 345-353.
- Bassols, M., Torrent, A.M. (1997). *Modelos textuales: teoría y práctica*. Eumo.
- Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

- Berlitz, M. (1971) (4^a edición, 1983). *Español 1, Manual del profesor*. Lausana: Editions Berlitz.
- Bloomfield, L. (1914). *An introduction to the Study of Language*. Nueva York: Henry Holt.
- Brislin, R. W., Landis, D., Brandt, M. E. (1983). "Conceptualizations of intercultural behavior and training. " *Handbook of Intercultural Training. Issues in Theory and Design*, N^o1, pp. 1-34.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Nueva York: Pearson ESL.
- Brown, H.D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Nueva York: Pearson ESL.
- Byram, M. (1989). *Cultural studies in foreign language education* (Vol. 46). Londres: Multilingual Matters.
- Byram, M., Morgan, C. (1994). *Teaching and learning language and culture*. Filadelfia: Multilingual Matters.
- Byram, M., Zarate, G., Neuner, G. (1997). *Sociocultural competence in language learning and teaching: Studies towards a Common European Framework of reference for language learning and teaching*. Alemania: Council of Europe Publishing.
- Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Campbell, R., Wales, R. (1970). "The study of language acquisition " *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp. 242-260.

- Canale, M. (1983). "From Communicative competence to communicative language pedagogy "; en Richard, J. C. y Schmidt, R. W. (eds.), *Language and Communication*. Londres: Longman, pp. 2-27.
- Canale, Michael y Swain, Merrill (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing ": *Applied Linguistics*, 1: 1-47.
- Celce-Murcis, M., Dörnyei, Z., Thurrell, S. (1995). "Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications ": *Applied Linguistics*. Vol. 6, N º2. pp. 5-35.
- Cenoz Iragui, J. (2004). "El concepto de competencia comunicativa "; en Sánchez Lobato, J., Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 449-465.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Chomsky, N. (1969). *Lingüística cartesiana: Un capítulo de la historia del pensamiento racionalista*. (Trad. V. de Wulff, E.). Madrid: Gredos. (Original en inglés, *Cartesian linguistics: A chapter in the history of rationalist thought*, New York: Harper & Row, 1966).
- Chomsky, N. (1999). *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. (Trad. V. de Otero, C. P.). Madrid: Aguilar (Original en inglés, *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press, 1965).
- Comité de Programas para Lenguas Extranjeras de Educación Superior (1998). *Programa de Enseñanza para Cursos Básicos de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas (高等学校西班牙语专业基础阶段教学大纲)*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

Comité de Programas para Lenguas Extranjeras de Educación Superior (2011). *Programa de Enseñanza para el Examen Nacional para Estudiantes de Licenciatura de Filología Española de Nivel Básico en Escuelas Superiores Chinas* (高等学校西班牙语专业四级考试大纲). Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

Consejo de Europa (1971). *Modern Language Learning in Adult Education: Linguistic Content, Means of Evaluation and their Interaction in the Teaching of and Learning of Modern Languages in Adult Education*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. (Trad. V. de Instituto Cervantes). Madrid: MECD-Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/ (Original en inglés, *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo: Consejo de Europa, 2001)

Estaire, S. (1990). "La programación de unidades didácticas a través de tareas"; *Cable 5*, Barcelona, Difusión.

Eliot, T. S. (1948). *Note towards the definition of Culture*, Londres: Faber and Faber.

Elosúa, M. R., Candau, V. M., Llopis, C., Romera, C. (1994). *Interculturalidad y cambio educativo. Hacia comportamientos no discriminatorios*. Apuntes IEPS, N °59. Madrid: NARCEA.

Embajada de España en China (2013). "Departamentos de Español de Educación superior"; Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/china/dms/consejerias-exteriores/china/ser-estudiante/estudiar-en-china/Mapa-departamentos-educacion-superior.pdf> [consultado el 10 de mayo de 2015]

- Fantini, A. E. (1995). "Language, culture, and world view". *International Journal of Intercultural Relations*, Vol. 19, pp. 143-153.
- Fantini, A. E. (2000). "A central concern: Developing intercultural competence." *About our institution*, pp. 25-42.
- Fernández López, M^a del Carmen (2004). "Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos"; en Sánchez Lobato, J., Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 715-734.
- Finocchiaro, M. y Brumfit, C. (1983). *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. Nueva York: Oxford University Press.
- García, E. J., Antón, M. T. O. (2009). "El tratamiento de los estereotipos en el aula de ELE: una experiencia práctica." *Foro de Profesores de E/LE*, N^o5, pp. 1-6.
- García Santa-Cecilia, A. (1995). *El currículo de español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- García-Viñó, Mónica, Massó Porcar, Amparo (2006). "Propuestas para desarrollar la consciencia intercultural en el aula de español lengua extranjera". RedELE: Revista electrónica de didáctica/ español lengua extranjera. N^o7. Disponible en:
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_07/2006_redELE_7_04Garcia.pdf?documentId=0901e72b80df93e1 [consultado el 12 de octubre de 2015]
- Geertz, Clifford (1973). *The Interpretation of Cultures*. Nueva York: Basic Books. Publicado en español, *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 2003.

- Gil Bürmann, Mar ía (1998). "El componente cultural en los manuales de E/LE: Análisis de materiales". *REALE*, 9-10, pp. 87-105.
- Giménez Romero, Carlos (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, N°8, pp. 9-26.
- Gómez, L. (2010). "El componente cultural en los manuales de ELE (nivel A 1 y A 2) para estudiantes de lengua alemana". *Memoria de Máster, Universidad de Barcelona. En Biblioteca Virtual Red Ele*, N°11.
- Grove, C. L., Torbiörn, I. (1985). "A new conceptualization of intercultural adjustment and the goals of training". *International Journal of Intercultural Relations*. Vol9, pp. 205-233.
- Guillén D íaz, Carmen (2004). "Los contenidos culturales"; en Sánchez Lobato, J., Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 835-851.
- Halliday, M. A. K. (1970). "Language structure and language function". *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp. 140-165.
- Halliday, M. A. K., Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social: La interpretación social del lenguaje y del significado*. México: FCE (Original en inglés, *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*, Londres: Edward Arnold, 1978)
- Halliday, M. A. K., Hasan, R. (1989). *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.

- Halliday, M. A. K., Mattiessen, C.M.I.M. (2004). *An introduction to functional grammar*. Londres: Edward Arnold.
- Hannigan, T. P. (1990). "Traits, attitudes, and skills that are related to intercultural effectiveness and their implications for cross-cultural training: A review of the literature." *International Journal of Intercultural Relations*, Vol. 14, N°1, pp. 89-111.
- Harris, Z. S. (1951). *Structural Linguistics*. Chicago: University of Chicago Press, Phoenix Books.
- Hernández Muñoz, N. (2014). "El choque intracultural en español. Perspectivas desde la formación de profesores de E/LE." *Porta Linguarum*, N°22, pp. 109–126.
- Hinnenkamp, V. (2001). "Constructing misunderstanding as a cultural event." *Pragmatics and beyond new series*. pp. 211-244.
- Hinnenkamp, V. (2003). "Misunderstandings: Interactional structure and strategic resources." *Misunderstandings in Social Life: Discourse approaches to problematic talk*. pp. 57-81.
- Hu, W. Z. (1999). *Aspectos of Intercultural Communication*. Beijing: Foreign language teaching and research press.
- Huber, J., Reynolds, C. (eds.) (2014). *Developing intercultural competence through education*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.
- Hymes, D. H. (1972) "On communicative competence"; en Pride, J. B. y Holmes, J. (eds.), *Sociolinguistics*, Harmondsworth: Penguin, pp. 269-285. (Trad. V. de Gómez Bernal, J. "Acerca de la competencia comunicativa": *Revistas UN*. Disponible en: <http://www.revistas.una.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051>)

- Iglesias Casal, I (2003). "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas". *Revista Carabela*, N °54, pp. 5-28.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencias para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/.
- Kluckhohn, Clyde (1951). "Values and value-orientations in the theory of action: An exploration in definition and classification", en Parson, T y Shils, E. (eds.), *Toward a general theory of action*, Cambridge, MA: Harvard University Press, pp. 388-433.
- Kraiger, K., Ford, J. K., Salas, E. (1993). "Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation". *Journal of applied psychology*, Vol. 78, N °2, pp.311.
- Kramsch, C. (1996). "The cultural componente of language teaching". *Language, Culture and Curriculum*. Vol. 8, Iss. 2.
- Kramsch, C (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2001). "El privilegio del hablante intercultural"; en Byram, M., Fleming, M., *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. (Trad. V. de Ramón Parrondo, J. y Dolan, M.) Madrid: Cambridge University Press (Original en inglés, *Language Learning in Intercultural Prspective*, 1998), pp. 23-37.
- Kroeber, A. L., Kluckhohn, Clyde (1952). *Culture: A critical review of concepts and definitions*. Cambridge, Massachusetts, USA: Museum of Archaeology & Ethnology, Harvard University.

- Kumaravadivelu, B (2003). "Problematizing cultural stereotypes in TESOL " *TESOL Quarterly*, N °37, pp. 709-718.
- Lippmann, W. (1922). *Public Opinion*. New York: Macmillan.
- Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo*. (Trad. V. de García Clemente, F.). Cambridge: Cambridge University Press (Original en inglés, *Communicative Language Teaching. An introduction*. 1981)
- López García, M. P. (2000). Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Granada: Universidad de Granada. Tesis doctoral publicada en Red, disponible en: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/28918>.
- Lyon, J. (ed.) (1970). *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Lyon, J. (1981). *Language and Linguistics: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Manfredi Mayoral, J. L. (2000). *Manual de producción periodística*. Sevilla: Editorial MAD.
- Martin, J. R., Suzanne Eggins (2000). "Géneros y registros del discurso. " en Van Dijk, T. A. *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa. pp. 335-372.
- Martín Peris, E. (1997). Las actividades de aprendizaje en los manuales para la enseñanza de E/LE. Barcelona: Universitat de Barcelona. Tesis doctoral publicada en Red, disponible en: <http://www.tesisenred.net/handle/10803/286731>
- Martínez, R. S. (2012). La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: Una propuesta didáctica. Colección Monografías, N °13, ASELE.

- Merino Jular, E. (2010). Culturas y creencias malentendidas dentro y fuera de la clase de L2 para inmigrantes adultos. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, Vol. 3, N °1, pp. 70-87.
- Melero Abad í, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Meyer, Meinert (1990). "Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advances Foreign Language Learners "; en Buttjes, D. y Byram, M. (eds.), *Mediating languages and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 136-158.
- Miquel, L. (2004). "La subcompetencia sociocultural "; en Sánchez Lobato, J., Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 511-531.
- Miquel, L y N. Sans, (1992). "El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua "; *Cable*, 9: 15-21.
- Néleva, D. G. (2012). La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera. *RESLA*, 25, pp. 165-187.
- Nishida, H. (1999). "A cognitive approach to intercultural communication based on schema theory": *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 23, N ° 5, pp. 753-777.
- Nunan, D. (1982). *Communicative Syllabus Design and Methodology*. Oxford: Pergamon Press.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Nunan, D. (2010). *Teaching English to Young Learners*. Anaheim: Anaheim University Press.
- Núñez-Delgado, P. (2005). "Las tipologías textuales en la enseñanza de la lengua y la literatura: una revisión para reflexionar sobre las tareas pendientes." *Estudios de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Ceuta: MEC-Universidad de Granada-Ciudad Autónoma de Ceuta. pp. 127-148.
- Oliveras, À. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos*. Editorial Edinumen.
- Paige, R. M., Jorstad, H. L., Siaya, L., Klein, F., & Colby, J. (2003). "Culture learning in language education." *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, pp.173-236.
- Pattison, B. (1964). "Modern methods of language teaching." *English Language Teaching* 19 (1), pp. 2-6.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., Svartvik, J., Crystal, D. (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. London: Longman.
- Richards, J., Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University. (Original en inglés, *Approaches and Methods in Language Teaching*, 1986).
- Rico Martín, Ana M^a (2008). "El profesor de E/LE como agente hacia la transculturalidad" en Barrientos Clavero, A., Martín Camacho, J. C., Delgado Polo, V., Fernández Barjola, M^aI. (eds.) *El profesor de español LE/L2*. XIX Congreso Internacional ASELE, 24-27 de septiembre de 2008, Cáceres, pp.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0721.pdf

Risager, K. (2001). "La enseñanza de idiomas y el proceso de la integración europea"; en Byram, M., Fleming, M., *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. (Trad. V. de Ramón Parrondo, J. y Dolan, M.) Madrid: Cambridge University Press (Original en inglés, *Language Learning in Intercultural Perspective*, 1998), pp. 242-253.

Ruiz San Emeterio, M^aE. (2004). "Contenidos culturales en los métodos de ELE y en manuales de cultura y civilización española": *RedELE: Revista electrónica de didáctica/ español lengua extranjera*. N^o 1. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_12Ruiz.pdf?documentId=0901e72b80e068fd [consultado el 10 de agosto de 2016]

Rueda Bernao, M^aJ. (1994). "Análisis de cuatro manuales para la enseñanza del español, lengua extranjera": *REALE*, 2, pp. 79-114.

Sánchez Pérez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas: Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.

Sánchez Pérez, A. (2004). "Metodología: conceptos y fundamentos"; en Sánchez Lobato, J., Santos Gargallo, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 665-688.

Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques*. Madrid: SGEL.

Sapir, Edward (1921). *Language: An introduction to the study of speech*. Nueva York: Harcourt, Brace and Company.

- Saussure, F. de (1980). *Curso de Lingüística General*. (Trad. V. de Alonso, A.). Buenos Aires: Losada (Original en francés, *Cours de linguistique générale*, Lausana-París: Payot, 1916).
- Saussure, F. de (2002). *Escritos sobre lingüística general*. (Trad. V. de Lorda Mur, C. U.) Barcelona: Gedisa (Original en francés, *Écrits de linguistique générale*, París: Gallimard, 2002).
- Searle, J. (1980). *Actos de Habla: Ensayo de filosofía del lenguaje*. (Trad. V. de Valdés Villanueva, L. M.) Madrid: Cátedra (Original en inglés, *Speech Acts: An essay in the philosophy of language*, Cambridge: Cambridge University Press, 1969)
- Slagter, P. J., Consejo de Europa (1979). *Un nivel umbral*. Consejo para la Cooperación Cultural del Consejo de Europa. Estrasburgo: Council of Europe Publishing. MarcoELE: Revista de didáctica ELE, N°5, 2007. Disponible en http://www.marcoele.com/num/5/nivel_umbral.pdf
- Soler, E. A. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Soler-Espiauba, Dolores. (2006). *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco.
- Solís, Litza C. (2012). "La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/LE": *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, N°11.
- Taylor, D. (1988). The meaning and use of term "competence" in linguistics and applied linguistics. *Applied Linguistics*, Vol9, pp. 148-168.

- Tikunoff, W. J. (1985). *Applying Significant Bilingual Instructional Features in the Classroom. Part C Bilingual Education Research Series*. National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Ting-Toomey, Stella (1999). *Communicating Across Cultures*. Nueva York: The Guilford Press.
- Tylor, E. B. (1920). *Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom*, Vol. 1. London: J. Murray.
- UNESCO (1982). "Declaración de México sobre las políticas culturales"; *Conferencia mundial sobre las políticas culturales*. 6 de agosto de 1982, México D. F..
- UNESCO (1992). "La contribución de la educación al desarrollo cultural"; 43^a reunión de la conferencia internacional de educación. 31 de agosto de 1992, Ginebra.
- UNESCO (2010). "World Data on Education Données mondiales de l'éducation Datos Mundiales de Educación." VII. Ed. 2010/2011. China. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf_-_versions/China.pdf [consultado el 10 de mayo de 2017]
- Van Ek, J. A. (1975). *The Threshold Level in a European Unit/ Credit System for Modern Language Learning by Adults*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.
- Van Ek, J. A. (1986). *Objectives for foreign language learning. Volume I: Scope*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.
- Van Ek, J. A. y Trim, L. M. (1990). *Threshold 1990*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Wang, J. N. (2014). *El tratamiento de contenidos culturales en manuales de ELE: Los manuales publicados en España y los autóctonos en China*. Tesina inédita. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Wilkins, D. A. (1972). "The linguistic and situational content of the common core in a unit/ credit system". *Systems development in adult language learning*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED136550.pdf>
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional Syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, M. y Burden, R. L. (1999). *Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social*. (Trad. V. de Valero, A.) Madrid: Cambridge University Press, Col. Cambridge de Didáctica de Lenguas (Original en inglés, *Psychology for Language Teachers: A social constructivist Approach*, Cambridge: Cambridge University Press, 1997)
- Yalden, J. (1983). *The Communicative Syllabus: Evolution, Design and Implementation*. Oxford: Pergamon Press.
- Zhang, P., Ni, M. H. (2013). *Cultura china (中国文化简明教程)*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Zheng, S.J., Liu, Y. Q. (2015). *Investigación de ELE en Escuelas Superiores Chinas*. (全国高等院校西班牙语教育研究). Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LOS MANUALES ANALIZADOS

- Alonso Cuenca, M., Prieto Prieto, R. (2011). *Embarque 1: curso de español lengua extranjera*. Libro del alumno. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A. ISBN: 978-84-7711-951-7.
- Alonso Cuenca, M., Prieto Prieto, R. (2011). *Embarque 2: curso de español lengua extranjera*. Libro del alumno. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A. ISBN: 978-84-7711-954-8.
- Amenós, J. et al. (2008). *Agencia ELE 1*. Libro de clase. Madrid: SGEL-Educación. ISBN: 978-84-9778-402-3.
- Álvarez Martínez, M.ª A. et al. (2015). *Nuevo Sueña 1*. Libro del alumno. Madrid: Anaya ELE. ISBN: 978-84-698-0760-6.
- Balboa Sánchez, O. et al. (2016). *El curso en vivo A1 (交际西班牙语教程 A1)*. Libro del alumno. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. ISBN: 978-7-5446-4296-5.
- Borobio, V., Palencia, R. (2011). *ELE Actual A1: curso de español para extranjeros*. Libro de alumno. Madrid: Ediciones SM. ISBN: 978-84-675-4741-2.
- Borobio, V., Palencia, R. (2012). *ELE Actual A2: curso de español para extranjeros*. Libro de alumno. Madrid: Ediciones SM. ISBN: 978-84-675-4747-4.
- Cuadrado, C. et al. (2009). *Protagonistas A1*. Libro del alumno. Madrid: Ediciones SM. ISBN: 978-84-675-2698-1.
- Ding, W. L. et al (2010). *¿Sabes ? 1: curso de español para estudiantes chinos*. Libro del alumno. Madrid: SGEL-Educación. ISBN: 978-84-9778-571-6.

- Dong, Y. S., Liu, J. (2014). *Español Moderno 1 (现代西班牙语 1)*. Libro del alumno. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-4475-7.
- Dong, Y. S., Liu, J. (2015). *Español Moderno 2 (现代西班牙语 2)*. Libro del alumno. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-5506-7.
- Equipo nuevo Prisma (2012). *Nuevo Prisma Nivel A1: curso de español para extranjeros*. Libro del alumno. Madrid: Edinumen. ISBN: 978-84-9848-600-1.
- Equipo nuevo Prisma (2012). *Nuevo Prisma Nivel A2: curso de español para extranjeros*. Libro del alumno. Madrid: Edinumen. ISBN: 978-84-9848-369-7.
- Gil-Toresano, M. et al. (2008). *Agencia ELE 2*. Libro de clase. Madrid: SGEL-Educación. ISBN: 978-84-9778-405-4.
- Gómez de Olea, L. et. al. (2016). *El curso en vivo A2 (交际西班牙语教程 A2)*. Libro del alumno. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. ISBN: 978-7-5446-4380-1.
- González, M. et al. (2011). *En acción A1*. Libro del alumno. España: enClave-ELE. ISBN: 978-84-15299-00-4.
- González, M. et al. (2011). *En acción A2*. Libro del alumno. España: enClave-ELE. ISBN: 978-84-15299-02-8.
- Graf-Riemann, E. (2015). *Español en 30 Días. (西班牙语特训 30 天)*. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-5664-4.

- Jarvis, A. C., Lebrede, R., Mena-Ayllón, F. (2016). *¿Cómo se dice? (你好! 西班牙语)*. Tomo 1. Libro del alumno. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-7756-4.
- Moreno, C. et al. (2009). *Nuevo Avance 1: curso de español*. Madrid: SGEL-Educación. ISBN (versión internacional): 978-84-9778-528-0.
- Moreno, C. et al. (2009). *Nuevo Avance 2: curso de español*. Madrid: SGEL-Educación. ISBN (versión internacional): 978-84-9778-530-3.
- Marín, F., Morales, R. (2014). *Vente 1*. Libro del alumno. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A. ISBN: 978-84-7711-796-4.
- Melero, P. et al. (2009). *Protagonistas A2*. Libro del alumno. Madrid: Ediciones SM. ISBN: 978-84-675-3576-1.
- Martín Peris, E., Sans Baulenas, N. (2013). *Gente hoy 1*. Libro del alumno. Barcelona: Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S. L. ISBN: 978-84-1562-078-5.
- Peláez Santamaría, S. et al. (2012). *Método 2 de español*. Libro del alumno. Madrid: Anaya ELE. ISBN: 978-84-678-3047-7.
- Peláez Santamaría, S. et al. (2012). *Método 2 de español*. Libro del profesor. Madrid: Anaya ELE. ISBN: 978-84-678-3049-1.
- Robles Ávila, S. et al. (2012). *Método 1 de español*. Libro del alumno. Madrid: Anaya ELE. ISBN: 978-84-678-3041-5
- Robles Ávila, S. et al. (2012). *Método 1 de español*. Libro del profesor. Madrid: Anaya ELE. ISBN: 978-84-678-3042-2

- Sans Baulenas, N. et al. (2011). *Bitácora 1: curso de español*. Libro del alumno. Barcelona: Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S. L. ISBN (versión internacional): 978-84-8443-746-8.
- Sans Baulenas, N. et al. (2012). *Bitácora 2: curso de español*. Libro del alumno. Barcelona: Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S. L. ISBN (versión internacional): 978-84-8443-805-2.
- Teresa Martí, M.^a et al. (2007). *Español lengua viva 1*. Libro del alumno. Madrid: Santillana Educación, S. L. ISBN: 978-84-9345-372-5.
- Jarvis, A. C., Lebrede, R., Mena-Ayllón, F. (2016). *¿Cómo se dice? (你好! 西班牙语)*. Tomo 1. Libro del alumno. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-7756-4.
- Graf-Riemann, E. (2015). *Español en 30 Días. (西班牙语特训 30 天)*. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-5664-4.
- Dong, Y. S., Liu, J. (2014). *Español Moderno 1 (现代西班牙语 1)*. Libro del alumno. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-4475-7.
- Dong, Y. S., Liu, J. (2015). *Español Moderno 2 (现代西班牙语 2)*. Libro del alumno. Pequín: Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN: 978-7-5135-5506-7.
- Balboa Sánchez, O. et. al. (2016). *El curso en vivo A1 (交际西班牙语教程 A1)*. Libro del alumno. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. ISBN: 978-7-5446-4296-5.

Gómez de Olea, L. et. al. (2016). *El curso en vivo A2 (交际西班牙语教程 A2)*.

Libro del alumno. Shanghái: Shanghai Foreign Language Education Press.

ISBN: 978-7-5446-4380-1.

PÁGINAS WEB DE REFERENCIA DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS.

Antonio Lara Arco (21 de junio de 2013). Flamenco en la calle. Granada. *Youtube*.

[Archivo de vídeo]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=tdKJo1wvYxI&index=4&list=PLm4pAdlVF3Xn0QUUrBLtwlklcgg7hEC92>).

Adlo! Novelti Librari. (12 de febrero de 2017). ¿Quién paga la cuenta? [Imagen en un

blog]. Recuperado de <http://blog.adlo.es/2017/02/quien-paga-la-cuenta/>

Da Capo San Antón. (1 de noviembre de 2015). Unidad 2. Música y Danza. Danzas tradicionales de España. [Imagen en un blog]. Recuperado de

<http://dacaposananton.blogspot.sg/2015/11/unidad-2-musica-y-danza-danzas.html>

Espectáculo y otras actuaciones o funciones con público (2008). Recuperado de

http://www.protocolo.org/social/en_publico/espectaculos_y_otras_actuaciones_o_funciones_con_publico.html?fb_comment_id=540482886014576_856067644456097#f3548902f65aad4

Fernández, Sandra. (2012). Bailes típicos de España: descubre sus danzas regionales.

Recuperado de <https://www.viajejet.com/bailes-tipicos-de-espana/>

Fernández, Sandra. (2015). Lista de las tapas españolas más importantes. [imágenes en la página web]. Recuperado de

<https://www.viajejet.com/lista-de-las-mejores-tapas-espanolas/#tapasnavidenas>

Las tapas son un elemento esencial de la cultura española (2016). Recuperado de <https://hablacultura.com/cultura-textos-aprender-espanol/curiosidades/tapas/>

Ministerio de educación y ciencia (2008). Folkmoslandia. Recuperado de <http://ares.cnice.mec.es/folklore/>

Proseandpoetry. (2 de mayo de 2014). Elipe-Algora Certamen Oficial de Jota Aragonesa. *Youtube*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=oWsr5CWK94o&index=5&list=PLm4pAdlVF3Xn0QUUrBLtwlkcgg7hEC92>

Ramírez, Denise (2013). ¿Cómo dividir la cuenta al salir con amigos? Recuperado de <http://www.dineroenimagen.com/2013-04-27/19403>

Soy un autor de relleno (30 de agosto de 2016). Jan es nuestro Bill Waterson. [Imagen en un blog]. Recuperado de <http://soyunaautorderelleno.blogspot.sg/2016/08/>

APÉNDICE

APÉNDICE I

PLANTILLAS DETALLADAS DEL ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN ESPAÑA

ANÁLISIS TEXTUAL DE AGENCIA ELE 1 (A1)											
Tema de Unidad		Unidad 2. Mucho gusto		Unidad 3. De fiesta			Unidad 4. ¡Buen fin de semana!		Unidad 5. Calle Mayor		
Contenido cultural		2.1.b	2.3.b	3.1.b	3.2.a	3.2.c	4.1.a	4.2.a/4.2.b	5.1.c	5.2.b	5.2.a/5.3.b
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.1.1.	4.3.2.	2.1., 2.2.	4.1.1.	4.1.1.	4.4.1.	4.4.2.	3.2.	3.4.1.	9.4.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	E	E	O	E	O	E	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	edu.	edu.	púb.	púb.	edu.	edu.	púb.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 6. De campo y playa		Unidad 7. El menú del día			Unidad 8. Se alquila piso		Unidad 9. ¿Estudias o trabajas?		
Contenido cultural		6.1.c	6.2.b	7.1.b	7.2.a/ 7.2.b	7.3.b	8.1.c	8.2.a	9.1.a	9.2.a	9.2.b
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.5.1.,4.5.2.	7.1.2.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.	2.3.1.	2.3.1.	3.1.2.	6	6
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	No	No	No
	Esteriotipos	No	No	No	No	No	No	No	Horario	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	O	O	O	E	E	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(4)	(5)	(5)	(2)	(2)	(4)	(5)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	per.	edu.	edu.	púb.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 10. De compras				Unidad 11. Recuerdos			Unidad 12. Un poco de historia			
Contenido cultural		10.1.c	10.2.a	10.2.d	10.3.b	11.1.a		11.2.b	12.1.b	12.2.a	12.2.c	12.3.a
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.6.3.	4.6.2.	4.6.2.	4.6.1.	8.2.	8.2.	4.6.3.	1.2.1.	6.2.	1.2.1.	1.2.1.
	Tipología de cultura (C. may./c. minúsc.)	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	C. may.	C. may.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	procedi.	procedi.	declam.	declam.	declam.	declam.	procedi.	procedi.	procedi.	procedi.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	Caracteres	Caracteres
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L3	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E/A/AV)	O	O	O	E	E	F	O	O	O	O	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(4)	(3)	(4)	(4)	(2)
	Secuencias textuales	(4)	(3)	(3)	(3)	(4)	(2)	(2)	(3)	(5)	(3)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	púb.	púb.	púb.	per.

EJERCITACIÓN DE AGENCIA ELE 1 (A1)														
UNIDAD		Unidad 1. En español				Unidad 2. Mucho gusto								
Actividades		1. Un mundo en español		2. Estudiar español, aprender español		1. ¿Cómo se llaman los españoles?			2. Tarjetas con tu nombre			3. Una selección exquisita		
Números		1.1.a	1.1.b	1.2.a	1.2.b	2.1.a	2.1.b	2.1.c	2.2.a	2.2.b	2.2.c	2.3.a	2.3.b	2.3.c
Tipología		T		E		T			E	T		T		
Complejidad	riesgo	(1) (4)	(2) (3)	(1) (4)	(2) (3)	(1) (4)	(1) (3)	(1) (4)	(2) (3)	(1) (3)	(1) (4)	(1) (4)	(1) (3)	(1) (4)
	ambigüedad	(2) (3)	(1) (3)	(2) (3)	(1) (4)	(2) (3)	(1) (3)	(2) (3)	(1) (4)	(2) (3)	(2) (3)	(1) (4)	(1) (3)	(2) (3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	I	G	I	P	I	G	I	I	G	P	I	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.		1.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.	1.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.		1.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.	1.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1			1	1	1	3	1	3	3	1	1	3
Otros														
Materiales visuales	Tipología	foto, dibujo			foto	foto	foto					foto, mapa		
	Autenticidad	(1)			(1)	(1)	(1)					(1)		
	Función	(1)			(1)	(5)	(5)					(1)		
Grabaciones de sonido													Sí	
Realia														
Otras formas de recursos de soporte														

UNIDAD		Unidad 3. De fiesta								Unidad 4. Buen fin de semana !						
Actividades		1. La revolución familiar				2. Una fiesta española: las Fallas de Valencia				1. Espectáculos en El Retiro			2. Los hábitos culturales de los españoles			3. Los hábitos culturales de la clase
Números		3.1.a	3.1.b	3.1.c	3.1. d	3.2.a	3.2.b	3.2.c	3.2.d	4.1.a	4.1.b	4.1.c	4.2.a	4.2.b	4.2.c	4.3
Tipología		T				T				T			T			T
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	I	G	I	I	I	I	I	G	I	I	I	P	G
Habilidades interculturales		1.1.	2.1.	1.1.	1.1.,3.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	2.2.	1.2.	1.2.,3.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		3	1	3	3	1	1	1	1	1		3	1	1	3	3
Otros																
Materiales visuales	Tipología		foto			foto			dibujo	foto						
	Autenticidad		(1)			(1)				(1)						
	Función		(2)			(1)			(3)	(1)						
Grabaciones de sonido								Sí					Sí	Sí		
Realia																
Otras formas de recursos de soporte																

UNIDAD		Unidad 5. Calle Mayor									Unidad 6. De campo y playa							
Actividades		1. Calidad de vida en las ciudades				2. ¿Quieres conocer Madrid?		3. En ruta			1. Las vacaciones de los españoles				2. Otras formas de viajar			
Números		5.1.a	5.1.b	5.1.c	5.1.d	5.2.a	5.2.b	5.3.a	5.3.b	5.3.c	6.1.a	6.1.b	6.1.c	6.1.d	6.2.a	6.2.b	6.2.c	6.2.d
Tipología		T				T		T			T				T			
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	P	I	P	P	I	I	I	P	I	P	I	P	I	I	P	P
Habilidades interculturales		3.1.,4.1.	3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	4.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		3.2.,4.2.	3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	4.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales				1		1	1	1	1	3		1	1	3		1		3
Otros																		
Materiales visuales	Tipología	dibujo		foto			foto	foto				foto				foto		
	Autenticidad			(1)			(1)	(1)				(1)				(1)		
	Función	(3)		(5)			(1)	(1)				(5)				(5)		
Grabaciones de sonido							Sí	Sí	Sí									
Realía																		
Otras formas de recursos de soporte																		

UNIDAD		Unidad 7. El menú del día								Unidad 8. Se alquila piso					Unidad 9. ¿Estudias o trabajas?							
Actividades		1. Desayunos del mundo hispano			2. Desayuno en el bar		3. Un buen desayuno			1. Casas con estilo			2. De Ibiza a México		1. Horarios de trabajo					2. La situación laboral en España		
Números		7.1.a	7.1.b	7.1.c	7.2.a	7.2.b	7.3.a	7.3.b	7.3.c	8.1.a	8.1.b	8.1.c	8.2.a	8.2.b	9.1.a	9.1.b	9.1.c	9.1.d	9.1.e	9.2.a	9.2.b	9.2.c
Tipología		T			T		T			T			T		T					T		
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	P	I	P	I	G	I	I	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1., 3.1.	1.1., 3.1.	2.1., 3.1.	2.1.	1.1., 3.1.	2.1.	1.1., 3.1.	2.1.		2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1, 3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2., 3.2.	1.2., 3.2.	2.2., 3.2.	2.2.	1.2., 3.2.	2.2.	1.2., 3.2.	2.2.		2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3. 2.
Actividades interculturales		1	1	3	1	1	1	1	3	1		3	1	3	1	1		1	3	1	1	3
Otros																						
Materiales visuales	Tipología	foto	foto				foto	foto		foto		foto		foto	dibujo					foto		foto
	Autenticidad	(1)	(1)				(1)	(1)		(1)		(1)		(1)	(3)					(1)		(1)
	Función	(1)	(1)				(1)(5)	(1)		(1)		(1)		(5)	(4)					(5)		(5)
Grabaciones de sonido					Sí	Sí		Sí				Sí								Sí	Sí	
Realia																						
Otras formas de recursos de soporte																						

UNIDAD		Unidad 10. De compras													
Actividades		1. Compras de Navidad				2. Formas de pago					3. Ofertas de un hipermercado				
Números		10.1.a	10.1.b	10.1.c	10.1.d	10.2.a	10.2.b	10.2.c	10.2.d	10.2.e	10.3.a	10.3.b	10.3.c	10.3.d	10.3.e
Tipología		T				T					T				
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	P	I	I	I	I	I	I	P	P	I	I	G	P, G
Habilidades interculturales		1.1.,3.1.	2.1.,3.,1.4.1.	2.1.	1.1.	3.1.	2.1.	1.1.		3.1.	1.1.,3.1.		2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.,4.1.
Actitudes interculturales		1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.	3.2.	2.2.	1.2.		3.2.	1.2.,3.2.		2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.,4.2.
Actividades interculturales		3	1	1	3	1	1					1	1	3	
Otros															
Materiales visuales	Tipología		foto			foto						foto			
	Autenticidad		(1)			(1)						(1)			
	Función		(5)			(1)						(1)			
Grabaciones de sonido				Sí		Sí			Sí						
Realia															
Otras formas de recursos de soporte															

UNIDAD		Unidad 11. Recuerdos						12. Un poco de historia									
Actividades		1. Juanes: cantante y algunos años			2. Tienda de recuerdos			1. Como en mi pueblo...			2. Una suiza en España				3. Una japonesa en España		
Números		11.1.a	11.1.b	11.1.c	11.2.a	11.2.b	11.2.c	12.1.a	12.1.b	12.1.c	12.2.a	12.2.b	12.2.c	12.2.d	12.3.a	12.3.b	12.3.c
Tipología		T			T			T			E	T			T		E
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)
	ambigüedad	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	G	P	I	G	I	I	I	I	P	I	I	I	P	P
Habilidades interculturales		2.1.		2.1.,3.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.		2.2.,3.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1		3					1	3	1	3	3	3	2,3,4	3	2,3
Otros																	
Materiales visuales	Tipología	foto			foto				foto		foto			foto	foto		
	Autenticidad	(1)			(1)				(1)		(1)			(1)	(1)		
	Función	(1)			(1)				(5)		(5)			(5)	(5)		
Grabaciones de sonido						Sí			Sí		Sí		Sí				
Realia																	
Otras formas de recursos de soporte																	

ANÁLISIS TEXTUAL DE AGENCIA ELE 2 (A2)																			
Tema de Unida d		Unidad 1			Unidad 2									Unidad 3			Unidad 4		
Contenido cultural		1.a	2.b	2.c/2.d (Audio 6)	1.b	2.b							3.b (Audio 14)	3.b/3.c	2.b (Audio19)	3.a (Audio 20)	1.b	2.b	2.c (Audio 26)
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	1.3.	1.3.	1.3.	1.2.2.	3.5.2.	3.5.2.	3.5.2.	3.5.2.	3.5.2.	3.5.2.	3.5.2.	3.5.3.	3.3.2.	3.3.2.	3.3.2.	6.1.	4.5.1.	4.5.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(3)	(1)	(2)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO- LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta*	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	Mixta*	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	Mixta*
	Modo de transmisi ón (O/E)	E	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E	O	E	O	O	E	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(4)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(4)
	Secuencias textuales	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(4)	(2)	(3)	(2)	(4)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	per.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.
*: 1). "Sony"; 2). The constitution of United States"; 3). Unacento de los angloparhntes.																			

Tema de Unidad d		Unidad 5						Unidad 6									Unidad 7							
Contenido cultural		1.b						2.b/2.c (Audio 31)	1.c	2.b								2.c (Audio 36)	1.a	2.b (Audio 40)				
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.3.1.	4.3.1.	4.3.1.	4.3.1.	4.3.1.	4.3.2.	4.6.3.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.1.	8.1.	1.3.	1.3.	1.3.	1.3.		
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.		
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.		
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)		
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	S í	S í	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	S í		
	Esteretotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	color de ropa	No	No	No	No	No		
ASPECTO SOCIO- LING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2		
	Modo de transmisi ón (O/E)	E	E	E	E	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	E	O	O	O	O		
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(4)	(1)	(3)	(4)	(3)	(4)		
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)		
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	edu.	per.	per.	per.	per.		

Tema de Unidad		Unidad 8												Unidad 9		
Contenido cultural		1.a										1.b (Audio 46)	2.a (Audio 47)	1.a	2.a (Audio 52)	2.c (Audio 53)
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	9.3.3.	9.3.3.	9.3.3.	9.3.3.	9.3.3.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	4.4.1.	1.3.	7.4.2.	7.1.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C.may.	C.may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(3)
	Presencia de América Latina	S í	No	S í	S í	No	S í	No	S í	No	S í	S í	No	No	S í	S í
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIOLING Ü ÍTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	O	E	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(4)	(3)	(2)	(4)	(4)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ambito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	per.	púb.	edu.	edu.

EJERCITACIÓN DE AGENCIA ELE 2 (A2)																				
UNIDAD		Unidad 1. Aprendo, luego existo									Unidad 2. Conecta@S									
Actividades		1. ¡Sorry, s ño hablo espa ñol!			2. Madrid Babel						1. Hexo x ti, xa ti :-)					2. ¡nformad@s?			3. Navegando	
Números		a	b	c	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e	a	b	c	a	b
Tipología		T			T						E	E	T		E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	P	P	I	I	I	G	P	P	P	G	P	I	I	P	P	P	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	3	1	1	1	1		5	1	1	3	1	1	1	1			1
Otros		comprensión escrita				comprensión escrita y auditiva								léxico	escritura					comprensión auditiva
Materiales visuales	Tipología		mapa		cartel, foto		fotos			foto				foto		página web		foto		
	Autenticidad				(1)		(1)			(1)				(1)		(1)		(1)		
	Función		(1)		(1)		(3)			(1)				(3)		(1)		(5)		
Grabación de sonido							S í	S í								S í				S í
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 3. ¡Ay! ¡Qué dolor!									Unidad 4. Los viajes de mi vida						Unidad 5. Con las manos en la masa							
Actividades		1. Medicamentos				2. Terapias naturales y alternativas			3. Medicina tradicional o medicina alternativa		1. La Ruta Quetzal			2. Ocasiones especiales y viajes			1. ¿Dónde comemos?				2. Y de postre...			
Números		a	b	c	d	a	b	c	a	b	a	b	c	a	b	c	a	b	c	d	a	b	c	d
Tipología		T				T			T		T			E	E	E	E	T			T			
Complejidad	riesgo	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	P	G	G	P	P	I	G	P	I	P	G	I	I	P	I	P	G	P	I	P	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	3	1	1		1	1	1	1	3		1	1		1		3	1	1	1	
Otros			comprensión escrita			léxico			comprensión escrita		comprensión escrita			comprensión escrita						léxico				
Materiales visuales	Tipología	foto	foto			fotos			fotos		logo	fotos	foto	foto	foto	foto		fotos			fotos			
	Autenticidad	(1)	(1)			(1)			(1)			(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		(1)			(1)			
	Función	(1)	(3)			(1)			(3)		(1)	(1)	(5)	(1)	(5)	(3)		(1)			(1)			
Grabación de sonido							Sí		Sí						Sí							Sí	Sí	
Realia																								
Otras formas de recursos de soporte																								

UNIDAD		Unidad 6. Antes éramos así...								Unidad 7. Experiencias								Unidad 8. Música, maestro					
Actividades		1. ¿Que vienen las rebajas!					2. De colores				1. Las aventuras de Cervantes		2. Ciudadanos del mundo					1. Un, dos, tres...¡A bailar!				2. Toda música	
Números		a	b	c	d	e	a	b	c	d	a	b	a	b	c	d	e	a	b	c	d	a	b
Tipología		T		T		E	T		E	E	E	E	E	T			E	T				T	
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	P	G	I	P	P	P	I	P	I	G	G	I	I	G	G	I	I	G	P	I	P
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	3	1,4	4		1	1,3	1		1		6	1	1	1	2	1	1	1	3	1	
Otros							léxico							comprensión escrita									
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos	cartel		foto				foto, dibujo			fotos					foto				foto
	Autenticidad	(1)		(1)			(1)				(1)			(1)					(1)				(1)
	Función	(1)		(3)	(2)		(3)				(1)			(3)					(3)				(3)
Grabación de sonido														Sí	Sí				Sí				
Realía																							
Otras formas de recursos de soporte							diccionario /profesor					internet/ profesor								internet			

UNIDAD		Unidad 9. Planeta agua						Unidad 10. ¿Qué semana!						Unidad 11. Maneras de vivir						Unidad 12. ¿Qué arte!								
Actividades		1. ¿Cómo se dibuja un paisaje?		2. ¿Qué tiempo hace?				1. Semanas especiales			2. El dominical			1. ¿Alternativa a la ciudad?			2. Buenos vecinos				1. Diego y Frida				2. Museos raros, raros...			
Números		a	b	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	
Tipología		E	E	T				T			E	E	E	E	E	E	T		T		E	T		E	E	E	E	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	P	I	P	I	P	P	I	G	I	I	G	I	I	P	G	P	P	G	P	P	I	G	G	I	P	
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	
Actividades interculturales		1		1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	3	1,3	1	1	3	1	1	1	3		1		
Otros				comprensión escrita		comprensión auditiva			comprensión escrita		comprensión auditiva			comprensión escrita			comprensión auditiva				comprensión escrita			léxico		comprensión auditiva		
Materiales visuales	Tipología	dibujo		foto, mapa				fotos			fotos			gráfico, mapa			página web			foto		pintura, foto			foto		fotos	
	Autenticidad			(1)				(1)			(1)									(1)	(1)				(1)	(1)		
	Función	(1)		(1)				(1)			(1)			(1)			(2)			(1)	(1)				(5)	(1)		
Grabaciones de sonido				Sí		Sí					Sí						Sí								Sí			
Realía																												
Otras formas de recursos de soporte																												

ANÁLISIS TEXTUAL DE AULA INTERNACIONAL 1 (NUEVA EDICIÓN) (A1)														
Tema de Unidad		Unidad 1. Nosotros		Unidad 2. Q uiero aprender español		Unidad 3. ¿D ónde est á Santiago?							Unidad 4. ¿Cuál prefieres ?	
Contenido cultural		12.b	v ídeo	12.a	v ídeo	12.b						v ídeo	13.a	v ídeo
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	5.1., 5.2.	4.4.	1.3.	1.3.	2.3.1.	4.1.	4.4.4.	7.4.2.	7.1.3.	7.1.2.	7	4.6.	4.6.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	c.mín úsc.	c.mín úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	procedi.	procedi.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	S í	No	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	E	O	E	E	E	E	E	E	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)(4)	(4)	(4)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(5)
	Secuencias textuales	(5)	(5)	(2)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.,púb.,prof.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.

Tema de Unidad		Unidad 5. Tus amigos son mis amigos		Unidad 6. D á a D á		Unidad 7. ¡A comer!		Unidad 8. El barrio ideal		Unidad 9. ¿Sabes conducir?		
Contenido cultural		12.b	v ñeo	12.b	v ñeo	10.a	v ñeo	10.a	v ñeo	11.a	11.c	v ñeo
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	8.2.	4.4.	4.4.1	5.1.	4.3.2.	4.3.2.,4.3.3.	3.2.	5.1.	2.3.1.	2.3.1.	2.3.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	procedimental	declarativo	declarativo	declarativo	procedimental	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(3)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	S í	No	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	E	O	E	O	E	O	E	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(4)	(2)	(4)	(2)	(5)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(4)	(5)	(2)	(5)	(4)	(5)	(2)	(4)	(4)
	Ambito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	edu.	per.	edu.	per.	edu.	per.	edu.	edu.	púb.

EJERCITACIÓN DE AULA INTERNACIONAL 1 (NUEVA EDICIÓN) (A1)															
UNIDAD		Unidad 1. Nosotros		Unidad 2. Quiero aprender español			Unidad 3. ¿Dónde está Santiago?			Unidad 4. ¿Cuál prefieres ?			Unidad 5. Tus amigos son mis amigos		
Actividades		12. Los nombres en español		12. El español en el mundo			12. ¿Te sorprende?			13. Los gigantes de la moda española			12. De festival en festival		
Números		12. a	12.b	12.a	12.b	12.c	12.a	12.b	12.c	13.a	13.b	13.c	12. a	12.b	12.c
Tipología		T		T		E	T		E	T		E	E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	G	P	G	G	G	P	G
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.	2.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.	2.2.,4.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1,3	1	1,6	1	1	1	1	3	1	1	3		1	1
Otros			sociolingüística												
Materiales visuales	Tipología	cómic		fotos			fotos			fotos				fotos	
	Autenticidad	(2)		(1)			(1)			(1)				(1)	
	Función	(1)(4)		(5)			(1)			(1)				(1)(5)	
Grabación de sonido															
Realia															
Otras formas de recursos de soporte					internet	fotos preparados por el alumno					internet	internet			

UNIDAD		Unidad 6. Dónde				Unidad 7. ¿A comer!			Unidad 8. El barrio ideal				Unidad. ¿Sabes conducir?		
Actividad		12. Estadísticas				10. Comida en la calle			10. Una buena ciudad para vivir				11. Una nueva vida		
Número		12.a	12.b	12.c	12.d	10.a	10.b	10.c	10.a	10.b	10.c	10.d	11.a	11.b	11.c
Tipología		T				T			T		E	T	E		
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	I	I	I	G	G	G	I	G	G	I	G	G
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales		3	1,2	3	3	1	1	3	1,2	1,2	1	1	1	2	3
Otros															
Materiales visuales	Tipología	fotos	gráfico						gráfico	gráfico					
	Autenticidad	(1)													
	Función	(1)	(2)						(2)	(2)					
Grabaciones de sonido															
Realia															
Otras formas de recursos de soporte				internet	gráfico		youtube				internet	internet fotos			

ANÁLISIS TEXTUAL DE AULA INTERNACIONAL 2 (NUEVA EDICIÓN) (A2)											
Tema de Unidad		Unidad 1. El español y tú		Unidad 2. Una vida de película		Unidad 3. Hogar, dulce hogar		Unidad 4. ¿Cómo va todo?		Unidad 5. Guñ del ocio	
Contenido cultural		11.a	vñeo	11.a	vñeo	10.a	vñeo	13.a	vñeo	12.a	vñeo
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	8.2.	1.1./1.2.	8.2.	8.2.	2.3.1.	2.3.1.	3.3.4.	5.3.	7.1.2.	7.4.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	C. may.	c. mín úsc.	C. may.	C. may.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	C.may.	C.may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(3)	(2)	(3)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	S í	No	S í	No	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(3)	(2)	(4)	(2)	(4)	(2)	(3)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	edu.	per.	edu.	per.	edu.	prof.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 6. No como carne		Unidad 7. Nos gustó mucho		Unidad 8. Estamos muy bien		Unidad 9. Antes y ahora		Unidad 10. Momentos especiales	
Contenido cultural		12.a	v ñeo	12.a	v ñeo	13.a	v ñeo	12.a	v ñeo	13.a	v ñeo
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	7.4.,	4.3.2.	9.4.	7.4.2.	4.4.4.	3.3.2.	8.1.	8.1.	9.1.	9.3.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may .	C. may .	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may .	C. may .	C. may .	C. may .
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	procedimental	declarativo	procedimental	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	procedimental
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(3)	(1)	(2)	(3)	(2)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	S í	No	No	No	No	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	E	O	E	O	E	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(4)	(2)	(2)	(1)	(3)	(2)	(4)	(2)	(5)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(3)	(4)	(4)	(4)	(2)	(1)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	edu.	púb.	edu.	púb.	edu.	per.	edu.	per.

EJERCITACIÓN DE AULA INTERNACIONAL 2 (NUEVA EDICIÓN) (A2)																
UNIDAD		Unidad 1. El español y tú					Unidad 2. Una vida de película			Unidad 3. Hogar, dulce hogar				Unidad 4. ¿Cómo va todo?		
Actividades		11. Nombres de la cultura hispana					11. Una nueva generación de actores y actrices			10. Casas con historia				13. Vida en las plazas		
Números		11.a	11.b	11.c	11.d	P.135,EJ.13	11.a	11.b	11.c	10.a	10.b	10.c	10.d	13.a	13.b	13.c
Tipología		T				E	T		E	T			E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	I	G	G	I	I	I	P	G	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2	2.2.	1.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	3	1	1,2	1	3	1	3	3
Otros																
Materiales visuales	Tipología	fotos				fotos	fotos			fotos				fotos		
	Autenticidad	(1)				(1)	(1)			(1)				(1)		
	Función	(1)				(1)	(1)			(1)				(1)		
Grabación de sonido																
Realia																
Otras formas de recursos de soporte					internet	internet		internet película/serie				internet imágenes				internet

UNIDAD		Unidad 5. Guía del ocio		Unidad 6. No como carne			Unidad 7. Nos gustó mucho		Unidad 8. Estamos muy bien				Unidad 9. Antes y ahora		Unidad 10. Momentos especiales	
Actividad		12. Espacios naturales		12. Denominación de origen			12. ¡Espectacular!		13. Nuevos hábitos deportivos				12. Historia de España		13. El origen de las cosas	
Número		12.a	12.b	12.a	12.b	12.c	12.a	12.b	13.a	P.179,EJ.16	13.b	13.c	12.a	12.b	13.a	13.b
Tipología		T		T			E	E	T		E	E	T		T	
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	G	I	G	I	G	G	I	G	G	I	P	G	I
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.,3.1.,4.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	1.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.,3.2.,4.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	3	1	5	3	1	1	1	1	3	1	1	3	1	3
Otros													escritura			
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos			fotos		Fotos, gráfico				fotos		dibujo	
	Autenticidad	(1)		(1)			(1)		(1)				(1)		(3)	
	Función	(1)		(1)			(1)		(1), (2)				(1)		(1)	
Grabaciones de sonido																
Realía																
Otras formas de recursos de soporte						internet		internet				internet		fotos (texto)		internet

ANÁLISIS TEXTUAL DE BITÁCORA 1 (NUEVA EDICIÓN) (A1)																
Tema de Unidad		Unidad 1. Personas y palabras			Unidad 2. ¿Un libro o una camiseta?						Unidad 3. Su pareja y sus hijos					
Contenido cultural		1.1.a	1.1.b	1.2.c	2.1.c	2.1.d	2	2.2.e			1	3.1.e			2	3.2.c
		Audio 4	Audio 5	Audio 6	Audio 8	Audio 9		Audio 10	Audio 11	Audio 12		Audio 13	Audio 14	Audio 15		Audio 16
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.1.	1.2.1.	7/8	4.6.2.	7.4.1.	7.5.	4.5.1.	4.5.1.	4.5.1.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declam.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	O	O	O	O	E	O	O	O	E	O	O	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(3)	(2)	(3)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(2)	(2)	(5)	(4)	(5)	(5)	(5)	(2)	(5)	(5)	(5)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	edu.	per.	per.	edu.	per.	per.	per.	edu.	per.	per.	per.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 4. Trabajar, comer y dormir													
Contenido cultural		1		4.1.e					2	4.2.d					
				Audio 17	Audio 18	Audio 19	Audio 20	Audio 21		Audio 22	Audio 23	Audio 24	Audio 25	Audio 26	Audio 27
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	3.1.2.	3.1.2.	3.1.2.	3.1.2.	3.1.2.	3.1.2.	3.1.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Esteriotipos	siesta							horario						
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	O	O	O	O	O	E	O	O	O	O	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(3)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	per.	per.	per.	per.	per.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.

Tema de Unidad		Unidad 5. ¿Al cine o a tomar algo?										
Contenido cultural		1						5.1.d			2	5.2.d
								Audio 28	Audio 29	Audio 30		Audio 31
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	9.5.1.	3.7.2.	3.7.2.	4.3.	4.6.1.	7.4.2.	3.5.3.	3.5.3.	3.5.3.	4.4.1.	4.4.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	procedi.	procedi.	procedi.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	(3)	(3)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	O	O	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(2)	(3)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(4)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	per.	per.	edu.	per.

Tema de Unidad		Unidad 6. Pan, ajo y aceite						Unidad 7. Ciudades del norte, ciudades del sur			
Contenido cultural		1	6.1.d			2	6.2.c	1	7.1.c	2	7.2.d
			Audio 32	Audio 33	Audio 34						
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.3.1.	5.2.2.	5.2.2.	5.2.2.	4.3.2.	4.3.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	procedi.	procedi.	procedi.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	S í	S í	No	No	S í	S í
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	O	O	E	O	E	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(4)	(2)	(4)	(1)	(4)
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(5)	(5)	(2)	(5)	(2)	(5)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	per.	per.	púb.	púb.	edu.	per.	edu.	per.

Tema de Unidad		Unidad 8. Salud, dinero y amor										Unidad 9. Del caribe al pacífico				
Contenido cultural		1		8.1.e			2	8.2.g				1		9.1.c.	2	9.2.e
				Audio 40	Audio 41	Audio 42		Audio 43	Audio 44	Audio 45	Audio 46			Audio 47		Audio 48
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	3.3.1.	3.3.1.	3.3.1.	3.3.1.	3.3.1	1.1.8.	1.1.8.	1.1.8	1.1.8	1.1.8	4.5.1.	4.5.1.	4.5.1.	7.1.	7.4.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	procedi.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	No	Sí	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	O	O	O	E	O	O	O	O	E	E	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(2)	(4)	(4)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(3)	(4)	(3)	(4)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(5)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(2)	(5)	(5)	(1)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	per.	per.	per.	edu.	per.	per.	per.	per.	edu.	púb.	per.	púb.	per.

EJERCITACIÓN DE BITÁCORA 1 (NUEVA EDICIÓN)(A1)																				
UNIDAD		Unidad 1. Personas y palabras									Unidad 2. ¿Un libro o una camiseta?									
Actividades		01. Razones para aprender español				02. Un mapa cultural del español					01. De compras en España					02. Casi 70 millones de turistas				
Números		1.1.a.	1.1.b	1.1.c	1.1.d	1.2.a	1.2.b	1.2.c	1.2.d	1.2.e	2.1.a	2.1.b	2.1.c	2.1.d	2.1.e	2.2.a	2.2.b	2.2.c	2.2.d	2.2.e
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	T		T			E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	I	P	P	I	P	I	P	P	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,3.2.	1.1.,3.2.	1.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		6	6			1	1	1	1	1		1	1	1		1	1	1	1	2
Otros		léxico			léxico		léxico			léxico		léxico			léxico			léxico		
Materiales visuales	Tipología	fotos				mapa,fotos					fotos					fotos				
	Autenticidad	(1)				(1)					(1)					(1)				
	Función	(1)				(1)					(1)					(1)				
Grabación de sonido		Sí	Sí					Sí		Sí			Sí	Sí	Sí					Sí
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte			MP EJ	MP EJ		MP EJ	MP	EJ				EJ	MP	MP				EJ	internet	MP EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																				

UNIDAD		Unidad 3. Su pareja y sus hijos											Unidad 4. Trabajar, comer y dormir									
Actividades		01. Los Alterio					02. Doce personajes imprescindibles						01. La siesta						02. Comer tarde y dormir poco			
Números		3.1.a	3.1.b	3.1.c	3.1.d	3.1.e	3.2.a	3.2.b	3.2.c	3.2.d	3.2.e	3.2.f	4.1.a	4.1.b	4.1.c	4.1.d	4.1.e	4.1.f	4.2.a	4.2.b	4.2.c	4.2.d
Tipología		E	E	T		E	T		T		T		T			E	E	E	T		E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	I	I	I	I	P	I	P	I	G	I	P	I	I	P	P	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.	1.1., 2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	3.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.	1.1.,2.1.3 .1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.	1.2., 2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	3.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1		6	1	1	1	1		1	1	1	1	1	2	2		1	3	4	1
Otros				léxico														léxico			léxico	
Materiales visuales	Tipología	carteles, fotos					fotos						fotos						fotos			
	Autenticidad	(1)					(1)						(1)						(1)			
	Función	(1)					(1)						(3)(5)						(1)(5)			
Grabaciones de sonido						Sí			Sí								Sí					Sí
Realia																						
Otras formas de recursos de soporte		EJ	EJ			MP	MP		MP		internet	MP				MP	MP EJ	EJ			MP	MP EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																						

UNIDAD		Unidad 5. ¿Al cine o a tomar algo?											Unidad 6. Pan, ajo y aceite									
Actividades		01. Madrid de día y de noche					02. En nuestro tiempo libre						01. La comida rápida, versión española						02. Viajeros Gourmets			
Números		5.1.a	5.1.b	5.1.c	5.1.d	5.1.e	5.2.a	5.2.b	5.2.c	5.2.d	5.2.e	5.2.f	6.1.a	6.1.b	6.1.c	6.1.d	6.1.e	6.1.f	6.2.a	6.2.b	6.2.c	6.2.d
Tipología		E	E	T		E	T		E	T		E	T				E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	G	I	G	I	G	I	P	I	I	I	I	I	I	I	I	P
Habilidades interculturales		1.1.	2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	2.1.	1.1.,3.1., 4.1.	1.1., 2.1.	3.1., 4.1.	2.1.	2.1.		2.1.,3.1., 4.1.	2.1.	1.1., 2.1.	1.1., 2.1.	2.1.		1.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	2.2.	1.2.,3.2., 4.2.	1.2., 2.2.	3.2., 4.2.	2.2.	2.2		2.2.,3.2., 4.2.	2.2.	1.2., 2.2	1.2., 2.2.	2.2.		1.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.
Actividades interculturales			1	6	3	1	3	1	3	1,2	4		1	1	3		1		1	1	1	3
Otros												léxico						sociolingüística				discursivo
Materiales visuales	Tipología	fotos, pintura, símbolos					fotos						fotos						fotos			
	Autenticidad	(1)					(1)						(1)						(1)			
	Función	(1)(3)					(1)(3)						(1)						(1)(3)			
Grabación de sonido						Sí				Sí							Sí	Sí			Sí	Sí
Realía																						
Otras formas de recursos de soporte				MP EJ	EJ	MP EJ				MP EJ		MP	MP EJ	EJ			MP EJ	MP EJ		MP	MP EJ	EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																						

UNIDAD		Unidad 7. Ciudad es del norte, ciudades del sur										Unidad 8. Salud, dinero y amor											
Actividades		01. Córdoba, una ciudad para pasear					02. Ciudades extraordinarias					01. ¿Vives o te estresas?					02. Guapos por dentro						
Números		7.1.a	7.1.b	7.1.c	7.1.d	7.1.e	7.2.a	7.2.b	7.2.c	7.2.d	7.2.e	8.1.a	8.1.b	8.1.c	8.1.d	8.1.e	8.2.a	8.2.b	8.2.c	8.2.d	8.2.e	8.2.f	8.2.g
Tipología		T		T		E	T		E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	T		E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	P	I	P	I	G	I	I	I	I	P	P	I	I	I	I	I	P	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.		2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.		2.1.	1.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.,3.1	1.1.,2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.		2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.		2.1.	1.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.1.	1.2.,2.2.,3.2	1.2.,2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,2,3,4		4		2		2,3		2	3	3	1
Otros										par áfrasis				léxi-co									
Materiales visuales	Tipología	fotos, mapa					fotos					fotos					fotos						
	Autenticidad	(1)					(1)					(1)					(1)						
	Función	(1)(3)					(1)					(1)					(1)						
Grabación de sonido				S í	S í				S í	S í					S í								S í
Realía																							
Otras formas de recursos de soporte		MP		MP	EJ	internet			EJ	MP	MP	MP	EJ	EJ		MP						MP	MP EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																							

UNIDAD		Unidad 9. ¿A pie o en bici?									
Actividad		01. Kilómetros de emociones					02. Del caribe al pacífico				
Números		9.1.a	9.1.b	9.1.c	9.1.d	9.1.e	9.2.a	9.2.b	9.2.c	9.2.d	9.2.e
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	G	G	G	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.		2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.		2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	2	2	1	1	5		1
Otros						léxico				morfología	
Materiales visuales	Tipología	fotos					Fotos, mapa				
	Autenticidad	(1)					(1)				
	Función	(1)					(1)(5)				
Grabación de sonido				Sí							Sí
Realia											
Otras formas de recursos de soporte			EJ	MP					EJ		MP
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.											

ANÁLISIS TEXTUAL DE BITÁCORA 2 (NUEVA EDICIÓN) (A2)																	
Tema de Unidad d		Unidad 0	Unidad 1. ¿Tener o no tener ?					Unidad 2. Dos habitaciones y el salón				Unidad 3. Vida y obra					
Contenido cultural		1.1.c	1		1.1.d			1	2.1.f/2.1.g	2	2.2.e	1	3.1.e	2			3.2.e
		Audio 1			Audio 2	Audio 3	Audio 4		Audio 5		Audio 6		Audio 7				Audio 8
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.1.8	1.1.7	1.1.7	4.3.2.	1.1.7	1.1.7	4.5.2.	2.3.1.	2.3.1.	2.3.1.	8.2.	8.2.	8.2.	9.1.	8.2.	9.1
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c.may .	c.may .	c.may .	c.may .	c.may .	c.may .
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)(3)	(2)	(2)	(2)	(2)(3)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	S í	No	S í	No	S í	No	S í	S í	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	E	E	O	O	O	E	O	E	O	E	O	E	E	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(3)	(3)	(4)	(4)	(4)	(2)	(4)	(3)	(3)	(2)	(3)	(2)	(3)	(3)	(3)
	Secuencias textuales	(5)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(2)	(5)	(2)	(5)	(1)	(5)	(1)	(2)	(1)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	púb.	per.	per.	per.	púb.	per.	púb.	púb.	edu.	per.	edu.	per.	per.	per.

Tema de Unidad		Unidad 4. Bolsos y bolsas											Unidad 5. Te llamo y hablamos		
Contenido cultural		1			4.1.e			2	4.2.d				1	5.1.d/5.1.e	
					Audio 10	Audio 11	Audio 12		Audio 14	Audio 15	Audio 16	Audio 17		Audio 18	Audio 19
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.6.1.	4.6.1.	5.1.1.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.3.	4.6.3.	4.6.3.	4.3.2.	4.6.3.	1.1.8.	5.1.	5.1.1.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(1)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	O	O	O	E	O	O	O	O	E	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(3)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)
	Secuencias textuales	(3)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	per.	per.	per.	per.	edu.	per.	per.	per.	per.	púb.	púb.	púb.

Tema de Unidad		Unidad 5. Te llamo y hablamos								Unidad 6. Años, siglos y milenios				
Contenido cultural		2		5.1.e						1	6.1.e	2		6.2.d
				Audio 20	Audio 21	Audio 22	Audio 23	Audio 24	Audio 25		Audio 26			Audio 27
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	3.5.3/6	6	3.5.3/6.5.	3.5.3/6.5.	3.5.3/6.5.	3.5.3/6.5.	3.5.3.	3.5.3/6.5.	8	8	8.1.	8.1.	8.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(3)	(3)	(3)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	Sí	No	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	O	O	O	O	O	O	E	O	E	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(3)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(3)	(4)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(5)	(2)	(1)	(1)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	púb.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 7. De usar y tirar								Unidad 8. ¿Iguales, parecidos o diferentes?				Unidad 9. De ida y vuelta				
Contenido cultural		1		7.1.d.				2	7.2.d.	8.1.c.	2		8.2.d	1	9.1.h	2	9.2.f	
				Audio 28	Audio 29	Audio 30	Audio 31		Audio 32	Audio 33-45			Audio 51		Audio 52		Audio 54	Audio 55
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.6.1.	6	6	6	6	6	6	4.6.1.	5.1.1.	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.	8.2.	7.4.	7.2.	7.2.	7.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara	procedi	declara	declara	declara	declara	declara	declara	procedi	declara	declara	declara	declara	declara	declara	declara	declara
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(1)	(3)	(2)	(3)	(3)	(3)
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	No	No	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	choque cultural		No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	O	O	O	O	E	O	O/E	E	E	O	E	O	E	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(1)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(4)	(5)	(3)	(3)	(4)	(2)	(4)	(3)	(4)	(4)
	Secuencias textuales	(3)	(3)	(5)	(5)	(5)	(5)	(2)	(5)	(5)	(3)	(3)	(5)	(1)	(5)	(2)	(5)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	edu.	per.	per.	per.	per.	edu.	per.	per.	edu.	púb.	per.	púb.	per.	púb.	púb.	púb.

EJERCITACIÓN DE BITÁCORA 2 (NUEVA EDICIÓN) (A2)																		
UNIDAD		Unidad 0. Nosotros y el español						Unidad 1. ¿Tener o no tener?										
Actividades		01. Nos conocemos más						01. No puedo vivir sin...					2. Mis cosas y yo					
Números		1.1.a	1.1.b	1.1.c	1.1.d	1.1.e	1.1.f	1.1.a	1.1.b	1.1.c	1.1.d	1.1.e	1.2.a	1.2.b	1.2.c	1.2.d	1.2.e	1.2.f
Tipología		T						T			E	E	E	E	T		E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	P	G	G	I	I	G	I	I	I	I	I	I	P	I
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.			1.1.	
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.			1.2.	
Actividades interculturales				6										2			3	
Otros															adjetivos			lengua
Materiales Visuales	Tipología	fotos						fotos					fotos					
	Autenticidad	(1)						(1)					(1)					
	Función	(1)						(1)					(1)(3)					
Grabación de sonido				S í							S í							
Realia							notas adhesivas									diccionario		
Otras formas de recursos de soporte			EJ	MP			EJ		EJ	EJ	MP		MP			EJ	EJ	
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																		

UNIDAD		Unidad 2. Dos habitaciones y el salón														
Actividades		01. Como en casa, pero de vacaciones							02. Casas muy especiales							
Números		2.1.a	2.1.b	2.1.c	2.1.d	2.1.e	2.1.f	2.1.g	2.2.a	2.2.b	2.2.c	2.2.d	2.2.e	2.2.f	2.2.g	2.2.h
Tipología		T			E	E	E	E	T			E	T		T	
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	P	G	I	I	I	I	P	P	I	I	I	P
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.		2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.		
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.		2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.		
Actividades interculturales			1	1	1,2	1,2	1,2		1	1	1	1	2			
Otros								léxico							adjetivos	léxico
Materiales visuales	Tipología	fotos							fotos							
	Autenticidad	(1)							(1)							
	Función	(1)							(1)							
Grabaciones de sonido							Sí						Sí			
Realía																
Otras formas de recursos de soporte						EJ	MP EJ	MP EJ	MP			EJ	MP EJ			MP
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																

UNIDAD		Unidad 3. Vida y obra											Unidad 4. Bolsos y bolsas					
Actividades		01. Tres mujeres al valientes					02. Neruda: poes ía y compromiso						01. Comparar ropa					
Números		3.1.a	3.1.b	3.1.c	3.1.d	3.1.e	3.2.a	3.2.b	3.2.c	3.2.d	3.2.e	3.2.f	4.1.a	4.1.b	4.1.c	4.1.d	4.1.e	4.1.f
Tipología		E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambig üedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)
	pocedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	P	I	G	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.			1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.,2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.			1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.,2.2.
Actividades interculturales		1	1	1		1	1	1	1					1	3	4	1	3,4
Otros					pret érito						entonación	marcadores						
Materiales visuales	Tipología	fotos					fotos						fotos, viñeta					
	Autenticidad	(1)					(1)						(1)(3)					
	Función	(1)					(1)(2)(5)						(1)(4)					
Grabación de sonido						S í					S í						S í	
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte		MP			MP	MP EJ		MP			MP		MP EJ	EJ		MP	MP EJ	MP EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																		

UNIDAD		Unidad 4. Bolsos y bolsas							Unidad 5. Te llamo y hablamos						
Actividades		02. El carrito de la compra							01. ¿Sabemos comunicarnos?						
Números		4.2.a	4.2.b	4.2.c	4.2.d	4.2.e	4.2.f	4.2.g	5.1.a	5.1.b	5.1.c	5.1.d	5.1.e	5.1.f	5.1.g
Tipología		E	E	E	T		E	E	E	T		E	E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	I	I	G	I	G	I	P	I	I	I	P/G
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.			2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.,3.1.		2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	3.1.,4.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.			2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.,3.2.		2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	3.2.,4.2.
Actividades interculturales		1			1,2	1,4	1			1	3	2	2	4	3
Otros			comparativo	cantidades				comparativos							
Materiales visuales	Tipología	fotos							fotos						
	Autenticidad	(1)							(1)						
	Función	(1)							(1)(3)						
Grabación de sonido					S í							S í	S í		
Realía															
Otras formas de recursos de soporte		MP			MP	EJ					EJ		MP		EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.															

UNIDAD		Unidad 5. Te llamo y hablamos							Unidad 6. Años, siglos y milenios										
Actividades		02. ¿Conectados en soledad?							01. Un continente de historia y de arte						02. De Tenochtitlán a...				
Números		5.1.a	5.1.b	5.1.c	5.1.d	5.1.e	5.1.f	5.1.g	6.1.a	6.1.b	6.1.c	6.1.d	6.1.e	6.1.f	6.2.a	6.2.b	6.2.c	6.2.d	6.2.e
Tipología		E	E	T		T		E	T				E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	G	I	G	I	G	G	I	CE	P	I	G	P/G	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.,4.1.		1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.		1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.,4.2.		1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.		1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	
Actividades interculturales		1	3	1	3	1,6	3		1	1	1	1	1		1	1	1	1	
Otros								imperativo						indefinido					pasado
Materiales visuales	Tipología	fotos, dibujo							fotos, dibujo, mapa						fotos, pintura				
	Autenticidad	(1)(3)							(1)						(1)(2)				
	Función	(1)							(1)						(1)				
Grabación de sonido						Sí							Sí					Sí	
Realía																			
Otras formas de recursos de soporte			EJ		EJ	MP			MP		EJ internet		MP EJ	MP			EJ	MP	
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																			

UNIDAD		Unidad 7. De usar y tirar													Unidad 8. ¿Iguales, parecidos o diferentes?			
Actividades		01. Nueva vida para los materiales							02. De segunda mano						01. La paella de Pablo			
Números		7.1.a	7.1.b	7.1.c	7.1.d	7.1.e	7.1.f	7.1.g	7.2.a	7.2.b	7.2.c	7.2.d	7.2.e	7.2.f	8.1.a	8.1.b	8.1.c	8.1.d
Tipología		E	T		E	E	T		E	T		E	E	E	T		E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	G	P	I	I	G	I	P	I	P	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.5.	2.1.	2.1.			1.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.		2.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.4.	2.2.	2.2.			1.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.		2.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	
Actividades interculturales		1	1	1	1	4				3	1	1	3		1	3	1,2	
Otros							imperativo							pronombres				sociolingüística
Materiales visuales	Tipología	fotos							fotos						viñetas			
	Autenticidad	(1)							(1)						(3)			
	Función	(1)							(1)						(1)(4)			
Grabaciones de sonido					Sí							Sí						
Realía																		
Otras formas de recursos de soporte			MP	EJ	MP						MP	MP EJ	EJ				MP	MP EJ
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																		

UNIDAD		Unidad 8. ¿Iguales, parecidos o diferentes?					Unidad 9. De ida y vuelta														
Actividades		02. El iceberg de la cultura					01. Kilómetros de sonrisas								02. Volver a Buenos A						
Números		8.2.a	8.2.b	8.2.c	8.2.d	8.2.e	9.1.a	9.1.b	9.1.c	9.1.d	9.1.e	9.1.f	9.1.g	9.1.h	9.2.a	9.2.b	9.2.c	9.2.d	9.2.e	9.2.f	9.2.g
Tipología		T			E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	2.1.	2.1.	2.1.			2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	2.1.	2.1.	2.1.3. 2.1.6.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	2.2.	2.2.	2.2.			2.2.	2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	2.2.	2.2.	2.2.1. 2.2.5.	2.2.
Actividades interculturales		1	1,2	1	1		1	1	1			1	1	1	1	1	1	1,2	1,2	1,6	1
Otros						lengua				marcadores											
Materiales visuales	Tipología	fotos					fotos								fotos,mapa						
	Autenticidad	(1)					(1)								(1)						
	Función	(1)					(1)								(1)						
Grabaciones de sonido					Sí									Sí						Sí	
Realía																					
Otras formas de recursos de soporte		MP	EJ	EJ	MP EJ			EJ			MP	inter- net	EJ	MP EJ				EJ	MP EJ	MP EJ	MP
MP: Material proyectable de apoyo. EJ: Ejercicios de cuaderno.																					

ANÁLISIS TEXTUAL DE ELE ACTUAL A1															
Tema de Unidad		Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4	Unidad 5	Unidad 6	Unidad 7	Unidad 8	Unidad 9	Unidad 10	Unidad 11	Unidad 12	Unidad 13	Unidad 14	Lección opcional
Contenido cultural		1.b	1.a	1.a	2.a	1.a	1.a	2.b	1.a	1.a	1.c	1.a	1.b	1.b	1.b
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.1	7.5.	1.2.1	7.2.	7.4.1.	7.1.2.	2.3.1.	9.2.2.	3.6.1.	8.2.	3.5.2./6	3.4.2.	8.2.	8.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc	C.may.	c. min úsc	C.may.	C.may.	C.may.	c. min úsc	C.may.	c. min úsc	C.may.	c. min úsc	c. min úsc	C.may	C.may
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	horario	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	O	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(1)	(2)	(1)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	edu.	edu.

EJERCITACIÓN DE ELE ACTUAL A1																			
UNIDAD		Unidad 1. Saludos y presentaciones					Unidad 2. Origen y procedencia			Unidad 3. Información personal					Unidad 4. ¿Tú o usted?				
Actividades		Palabras internacionales					El español en el mundo			El trabajo en España					Uso de <i>tú</i> , <i>usted</i> y <i>vos</i>				
Números		1.a	1.b	1.c	1.d	1.e	1.a	1.b	1.c	1.a	1.b	1.c	1.d	1.e	1.a	1.b	2.a	2.b	3
Tipología		T			E	E	T			T		T		E	T				
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1			2.1	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.				1.1.,2.1...,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2			2.2	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.				1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1			1	1	1	1	3	1				3	1	1	1	1	
Otros			pronunciación entonación								léxico	léxico	léxico						sociolingüística morfología
Materiales visuales	Tipología	fotos					fotos, mapa			fotos, gráfico		fotos			fotos, dibujo		viñeta		
	Autenticidad	(1)					(1)			(1)		(1)			(1)(3)		(3)		
	Función	(1)					(1)(5)			(2)(3)		(1)			(3)(5)		(1)		
Grabación de sonido				Sí															
Realia																			
Otras formas de recursos de soporte										profesor					profesor				

UNIDAD		Unidad 5. Mi familia					Unidad 6. Objetos			Unidad 7. Mi pueblo, mi ciudad			Unidad 8. Mi casa y mi habitación					
Actividades		La población de América Latina					Los mercados de artesanía de Perú			Geografía de América Latina			La vivienda en España					
Números		1.a	1.b	2.a	2.b	2.c	1.a	1.b	1.c	1.a	1.b	1.c	1	2.a	2.b	2.c	3.a	3.b
Tipología		T		T			T			T			E	T			T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	G	I	I	G	I	G	G	I	P	I	G	I	G
Habilidades interculturales			2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales			2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales			1	1	1	3	1	1	3	1		3	1		1,4	3		3
Otros		léxico																
Materiales visuales	Tipología		fotos				fotos			fotos			fotos					
	Autenticidad		(1)				(1)			(1)			(1)					
	Función		(1)				(1)			(3)			(1)					
Grabación de sonido																		
Realía																		
Otras formas de recursos de soporte		diccionario		diccionario			diccionario			diccionario								

UNIDAD		Unidad 9. Gustos				Unidad 10. Mi barrio, horarios públicos y el tiempo			Unidad 11. Unidad normal							Unidad 12. El fin de semana					
Actividades		Música latinoamericana				Horarios públicos en España			Forces y el humor							La teleadición					
Números		1.a	1.b	1.c	1.d	1.a	1.b	2	1.a	1.b	1.c	1.d	2.a	2.b	2.c	1.a	1.b	2	3	4.a	4.b
Tipología		T				T			E	E	E	E	T			T			E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	I	I	G	I	I	I	I	I	P	G	I	I	G	P	I	P
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.	3.1., 4.1.	2.1.	3.1., 4.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.	3.2., 4.2.	2.2.	3.2., 4.2.
Actividades interculturales		1	1	1,3	1,3	1	1	3		1	1	1	1	1	1	1	1	3			
Otros									léxico												
Materiales visuales	Tipología	fotos					fotos			viñeta	foto		viñeta			fotos				viñeta	
	Autenticidad	(1)					(1)			(3)	(1)		(3)			(1)				(3)	
	Función	(1)					(1)			(1)	(1)		(1)			(3)				(1)	
Grabación de sonido		Sí		Sí																	
Realia																					
Otras formas de recursos de soporte											diccionario	internet		diccionario		profesor		diccionario			

UNIDAD		Unidad 13. El trabajo			Unidad 14. ¿Sabes nadar?								Lección opcional. ¿Qué hiciste ayer?			
Actividades		Viajar por Perú			Hispanoamericanos ganadores del Premio Nobel								El nombre de Argentina			
Números		1.a	1.b	1.c	1.a	1.b	1.c	1.d	1.e	1.f	1.g	1.h	1.a	1.b	1.c	1.d
Tipología		T			T		T			T		E	T			
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	G	I	I	P	I	P	G	I	G	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.		2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.		2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	3		1		1	1	1	1	1	1	1	1	3
Otros							léxico									
Materiales visuales	Tipología		fotos			foto		fotos						foto,mapa		
	Autenticidad		(1)			(1)		(1)						(1)		
	Función		(1)			(1)		(1)						(2)		
Grabaciones de sonido																
Realia																
Otras formas de recursos de soporte		profesor				profesor				diccionario		internet	diccionario	diccionario		

ANÁLISIS TEXTUAL DE ELE ACTUAL A2																
Tema de Unidad d		Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4		Unidad 5	Unidad 6	Unidad 7	Unidad 8	Unidad 9	Unidad 10	Unidad 12	Unidad 13	Unidad 14	Unidad 15
Contenido cultural		1	1.a	1.b	1.b	2.a	2	1.a	1.a	1.c	1.b	1.a	1.a	1.b	1.b	1.a
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	5.1.1	4.1.5.	4.3.2.	7.4.2.	9.1.	9.2.	4.6.3.	4.1.3.	7.1.3.	8.1.	8.1.	7.4.2.	4.4.1	5.1.1.	8.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc	c. min úsc	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	procedi.	declam.	declara.	declara.	declam.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	procedi.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(3)
	Presencia de América Latina	No	No	No	S í	S í	No	No	S í	S í	S í	No	No	No	S í	S í
	Estereotipos	No	siesta	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	O/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(4)	(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(5)	(2)
	Secuencias textuales	(1)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)
	Ámbito (per./p úb./prof./edu.)	per.	edu.	edu.	edu.	p úb.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	p úb.	p úb.	per.	edu.

EJERCITACIÓN DE ELE ACTUAL A2																			
UNIDAD		Unidad 1. Un nuevo curso					Unidad 2. ¿Qué te pasa?		Unidad 3. Comidas				Unidad 4. Ha sido un día normal						
Actividades		Un cómic en español					La siesta		Las comidas en España				Montevideo						
Números		1	2.a	2.b	3	4	1.a	1.b	1.a	1.b	1.c	1.d	1.a	1.b	1.c	2.a	2.b	2.c	2.d
Tipología		T					T		T				E	T		T			
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	G	CE	G	I	G	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	G
Habilidades interculturales			3.1.,4.1.				2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales			3.2.,4.2.				2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales							1	3	1	1	3	3		1		1	1	1	1
Otros		solamente un cómic en español													léxico				
Materiales visuales	Tipología	viñeta					fotos			fotos				fotos		foto			
	Autenticidad	(3)					(1)			(1)				(1)		(1)			
	Función	(1)					(3)			(3)				(1)(5)		(3)			
Grabación de sonido																			
Realía																			
Otras formas de recursos de soporte		profesor			profesor		profesor								diccionario				

UNIDAD		Unidad 5. Experiencias y opiniones					Unidad 6. Ropa y complementos							Unidad 7. ¡Feliz Cumpleaños!				
Actividades		El cante flamenco					Un chiste							El Día de los Muertos				
Números		1.a	1.b	2	3	4	1.a	1.b	1.c	1.d	2.a	2.b	2.c	1.a	1.b	1.c	1.d	1.e
Tipología		T		E	E	E	T				T			T				
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	G	I	I	I	I	P	G	I	I	I	I	G	G
Habilidades interculturales				2.1.	2.1.	2.1.,3.1.					3.1.,4.1.	3.1.		2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales				2.2.	2.2.	2.2.,3.2.					3.2.,4.2.	3.2.		2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales				1	1	1								1	1	1	3	3
Otros		léxico	léxico					léxico	léxico	(puro cómic)								
Materiales visuales	Tipología			dibujo			viñeta				viñeta			fotos				
	Autenticidad			(2)			(1)				(1)			(1)				
	Función			(1)			(1)				(1)			(1)(3)				
Grabación de sonido			Sí		Sí													
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte		profesor						diccionario	profesor						diccionario			

UNIDAD		Unidad 8. Contar un viaje				Unidad 9. Famosos				Unidad 10. Permiso y favores					Unidad 11. ¿Cómo quedamos?			
Actividades		Las islas Galápagos				Simón Bolívar				La ñ una letra muy española					Películas de España y América Latina			
Números		1.a	1.b	1.c	1.d	1.a	1.b	1.c	1.d	1.a	1.b	1.c	1.d	1.e	1	2	3.a	3.b
Tipología		T				T				T		T		E	E	E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	G	I	I	G	I	I	I	P	G	I	P	I	G
Habilidades interculturales				2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales				2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales				1	3	1	1	1	3	1	1			3	1		1	1
Otros		léxico										léxico						
Materiales visuales	Tipología			fotos			dibujo, mapa			foto	dibujo	logo			cartel			
	Autenticidad			(1)			(2)			(1)	(2)	(1)			(1)			
	Función			(1)(3)			(1)			(3)		(1)			(1)			
Grabación de sonido																		
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte							diccionario			profesor							profesor	

UNIDAD		Unidad 12. De viaje			Unidad 13. ¿Qué tal el fin de semana?				Unidad 14. Objetos y regalos						Unidad 15. Costumbres del pasado		
Actividades		Un paseo por Madrid			El tiempo libre en España				Un cómic de Maitena						La sociedad inca		
Números		1.a	1.b	1.c	1.a	1.b	1.c	1.d	1.a	1.b	1.c	2.a	2.b	3	1.a	1.b	1.c
Tipología		T			T				T						T		
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	I	I	G	G	I	I	G	G	G	G	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	3.1.	3.1.	3.1.,4.1.	1.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	3.2.	3.2.	3.2.,4.2.	1.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	3		1	3	3	1	1				3	1	3	3
Otros																	
Materiales visuales	Tipología	fotos	mapa		fotos					viñeta					fotos		
	Autenticidad	(1)	(2)		(1)					(3)					(1)		
	Función	(1)			(3)					(1)					(1)		
Grabaciones de sonido																	
Realía																	
Otras formas de recursos de soporte		diccionario													diccionario		

ANÁLISIS TEXTUAL DE EMBARQUE 1 (A1)															
Tema de Unidad		Unidad 1	Unidad 2		Unidad 3			Unidad 4			Unidad 5				
Contenido cultural		El mundo hispanohablante	La educación en España	Nuevas profesiones		Deportistas de España e hispanoamérica	Celebraciones familiares: la boda		inmobiliaria	Edificios emblemáticos		La plaza mayor: su origen	Museos famosos		
		1	1	texto 1	texto 2	1	texto 1	texto 2		texto 1	texto 2	1	texto 1	texto 2	texto 3
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.1.	7.7	3.7.1.	3.7.1.	8.2.	4.1.2.	4.1.2.	2.3.1.	9.4.	9.4.	7.4.2.	9.5.1.	9.5.1.	9.5.1.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	No	No	S í	S í	No	S í	No	No	S í	S í	No	S í	S í
	Esteriotipos	No	No	No	No	fútbol	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	púb.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	púb.

Tema de Unidad		Unidad 6							Unidad 7			Unidad 8			
Contenido cultural		Sabores latinos				España y su dieta			Espectáculos			Cibeles Madrid Fashion Week	Diseñadores de España e Hispanoamérica		
		texto 1	texto 2	texto 3	texto 4	texto 1	texto 2	texto 3	texto 1	texto 2	texto 3	1	texto 1	texto 2	texto 3
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.4.1.	7.4.1.	7.4.1.	7.4.1.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.1.	9.2.2.	8.2.	9.3.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declara.	declara.	declam.	declara.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)(2)	(1)	(3)	(1)	(1)	(3)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	Sí
	Estereotipos	paella	No	No	No	No	No	No	flamenco	shakira	Almodóvar	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

EJERCITACIÓN DE EMBARQUE 1 (A1)																				
UNIDAD		Módulo 1. Dar información personal			Módulo 2. Hablar de los estudios y las profesiones															
Actividades		El mundo hispanohablante			La educación en España					Nuevas profesiones										
										En España				En Argentina				1	2	3
Números	1	2	3	1	2	3	4	5	1.a	1.b	1.c	1.d	2.a	2.b	2.c	2.d				
Tipología		E	E	E	T					E	E	E	E	E	E	E	E	T		
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	P	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.	2.1	2.1	2.1	2.1	2.1	2.1	2.1	1.1.	1.1.	1.1.,2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2., 3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	1.2.,2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
Otros			léxico																	
Materiales visuales	Tipología	fotos, mapas			gráfico					fotos										
	Autenticidad	(1)			(1)					(1)										
	Función	(1)			(2)					(3)										
Grabación de sonido																				
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																		buscar información (internet)		

UNIDAD		Módulo 3. Hablar de las personas y del tiempo libre						Módulo 4. Describir el entorno cotidiano								Módulo 5. Visitar una ciudad						
Actividades		Deportistas de España e Hispanoamérica			Celebraciones familiares: la boda			Inmobiliaria	El Palacio Real de Madrid				La Casa Rosada de Buenos Aires				La plaza Mayor: su origen				Museos famosos	
Números		1	2	3	1	2	3	3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	G	G	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1	2.1.	1.1.	2.1., 3.1.	1.1.,2.1., 3.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2.	2.2., 3.2.	1.2.,2.2., 3.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	3	1	3	2,3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1
Otros																						
Materiales visuales	Tipología	fotos			fotos				foto				foto				fotos				fotos	
	Autenticidad	(1)			(1)				(1)				(1)				(1)				(1)	
	Función	(1)			(1)(3)				(1)				(1)				(1)				(1)	
Grabación de sonido																						
Realia																						
Otras formas de recursos de soporte																						página web

UNIDAD		Módulo 6. Hablar de la dieta y las comidas						Módulo 7. Hablar de la cultura y los espectáculos												
Actividades		Sabores latinos		España y su dieta				El baile: el flamenco y el tango						La música, El cine						
Números		1	2	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	7
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	P	I	I	I	I	I/G	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	1.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	1.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	3	3	1	3	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1		1	1	
Otros																				
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos				fotos						fotos, carteles						
	Autenticidad	(1)		(1)				(1)						(1)						
	Función	(1)		(1)				(1)						(1)						
Grabación de sonido																				
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte													internet/re vista							

UNIDAD		Módulo 8. Hablar de la ropa y el clima					
Actividades		Cibeles Madrid Fashion Week			Diseñadores de España e Hispanoamérica		
Números		1	2	3	1	2	3
Tipología		E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	G	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	1	3	1	1	3
Otros							
Materiales visuales	Tipología	foto			fotos		
	Autenticidad	(1)			(1)		
	Función	(1)			(1)		
Grabación de sonido							
Realia							
Otras formas de recursos de soporte						internet/revista	

ANÁLISIS TEXTUAL DE EMBARQUE 2 (A2)														
Tema de Unidad		Unidad 1	Unidad 2				Unidad 3		Unidad 4		Unidad 5			
Contenido cultural		El idioma español	Universidad del siglo XXI				En ruta		Moda de compras		Un poco de historia	Protagonistas		
		1	texto 1	texto 2	texto 3	texto 4	texto 1	texto 2	texto 1	texto 2	1	texto 1	texto 2	texto 3
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.1.	7.7.	7.7.	7.7.	7.7.	4.5.1.	4.7.	4.6.	7.4.1.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	No	No	No	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 6			Unidad 7		Unidad 8				Unidad 9		Unidad 10			
Contenido cultural		Patrimonio de la humanidad	Iconos universales del arte		El sistema sanitario		Eventos gastronómicos				¿Qué tipo de usuario eres ?		Festivales			
		1	texto 1	texto 2	texto 1	texto 2	texto 1	texto 2	texto 3	texto 4	1	2	texto 1	texto 2	texto 3	texto 4
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.4.	8.2.	8.2.	7.6.	7.6.	4.1.1.	4.1.1.	4.1.1.	4.1.1.	3.5.3.	6	9.3.2.	9.3.1.	8.2.	8.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)(3)	(1)(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(3)	(3)
	Presencia de América Latina	Sí	No	Sí	No	Sí	No	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

EJERCITACIÓN DE EMBARQUE 2 (A2)																				
UNIDAD		Módulo 1. Conocer a otros					Módulo 2. Hablar de la vida de una persona						Módulo 3. Hablar de los viajes							
Actividades		El idioma español					Universidades del siglo XXI						El camino precolombino del Taki			La ruta del Camino de Santiago				
Números		1	2	3	4	Exposición oral	1	2	3	4	5	Exposición oral	1	2	3	1	2	3	4	5
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros																				
Materiales visuales	Tipología	banderas, dibujo					fotos						fotos, mapa							
	Autenticidad	(1)(2)					(1)						(1)							
	Función	(1)					(1)						(1)							
Grabación de sonido																				
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Módulo 3. Hablar de los viajes					Módulo 4. Conocer y comparar en diferentes establecimientos						Módulo 5. Hablar de deportes en el gimnasio y al aire libre						
Actividades		Interacción oral: conversación					Hecho de España, Hecho en Perú					Exposición oral	Un poco de historia				Protagonistas		
Números		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		1	2	3	4	1	2	3
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	P	P	P	P	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.1.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1
Otros																			
Materiales visuales	Tipología						fotos						fotos				logotipos		
	Autenticidad						(1)						(1)				(1)		
	Función						(1)(3)						(1)(3)				(1)		
Grabación de sonido																			
Realia																			
Otras formas de recursos de soporte																			

UNIDAD		M ódulo 5. Hablar de deportes en el gimnasio y al aire libre					M ódulo 6. Hablar de una ciudad y sus monumentos										M ódulo 7. Hablar de la salud y del estado de ánimo			
Actividades		Interacción oral: conversación					Patrimonio de la humanidad Iconos universales del arte: Botero y Gaudí							Exposición oral		El sistema sanitario en España				
Números		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	7	1	2	1	2	3	4	
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		G	G	G	G	G	I	I	I	I	I	I	I	G	G	I	I	I	I	
Habilidades interculturales		1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	
Actividades interculturales			1				1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	
Otros																				
Materiales visuales	Tipología						fotos, logotipo										fotos		logotipos	
	Autenticidad						(1)										(1)		(1)	
	Función						(1)										(1)(3)(5)		(1)	
Grabación de sonido																				
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Módulo 7. Hablar de la salud y del estado de ánimo				Módulo 8. Gastronomía al día				
Actividades		El sistema sanitario en México			Exposición oral	Eventos gastronómicos				Conversación
Números		1	2	3		a	b	c	d	
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	I	I	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	3	1	1	1	1	3
Otros										
Materiales visuales	Tipología					fotos				
	Autenticidad					(1)				
	Función					(1)(3)				
Grabaciones de sonido										
Realia										
Otras formas de recursos de soporte										

UNIDAD		Módulo 9. Opinar sobre la televisión e Internet										Módulo 10. Hablar de eventos culturales y festivales							
Actividades		¿Qué tipo de usuario eres?										Conversación	Guía joven: Festivales						Exposición oral
Números		a	b	c	d	e	f	g	h	i	1		2	3	4	5	6		
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E		
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	G	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	
Otros																			
Materiales visuales	Tipología	fotos			dibujos				iconos			fotos, dibujo							
	Autenticidad	(1)			(3)				(1)			(1)							
	Función	(3)			(3)				(3)(5)			(1)(3)							
Grabación de sonido																			
Realía																			
Otras formas de recursos de soporte																		internet ficha	

ANÁLISIS TEXTUAL DE EN ACCIÓN A1																			
Tema de Unidad		Unidad 2	Unidad 3		Mundo Latino No. 1			Unidad 4	Unidad 5				Unidad 6			Mundo Latino No. 2			
Contenido cultural		13.b	Tipos de familias	14.e	1	2	3	14.a	9.a	10.a/10.b			10.a	11.a		1	2		3
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	5.1.1	2.2.	2.1.	8.2.	2.1.	5.1.	2.3.5.	4.3.1.	5.1.1.	4.3.3.	4.1.5./4.3.2.	4.4.1.	4.4.	4.4.	7.4.2.	4.3.2.	4.3.2.	4.4.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declam.	declam.	procedi.	procedi.	procedi.	declam.	declam.	declam.	declam.	procedi.	procedi.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	No	No	Sí	No	Sí	No	No	No	No	No	No	Sí	No	No	Sí
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O/E	E	E	E	E	E	E	E	O	O	O	E	O	O	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)	(2)	(4)	(4)	(1)	(2)	(2)	(5)
	Secuencias textuales	(5)	(2)	(2)	(2)	(3)	(4)	(5)	(2)	(5)	(5)	(5)	(4)	(5)	(5)	(2)	(2)	(2)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	púb.	edu.	púb.	edu.	per.	púb.	per.	per.	per.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	per.

EJERCITACIÓN DE EN ACCIÓN A1																		
UNIDAD		Unidad 1. Aprendemos español					Unidad 2. Nos conocemos						Unidad 3. Entre amigos					
Números		11.a	11.b	11.c	12.a	12.b	13.a	13.b	13.c	13.d	13.e	13.f	14.a	14.b	14.c	14.d	14.e	14.f
Tipología		T			T		T			E	E	E	T				E	E
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	P	G	P	I	I	G	I	G	G	I	P	P	G	G	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1	2.1.,3.1.	1.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	6	1	1	1	3	3	5
Otros																		
Materiales visuales	Tipología	fotos			dibujo		dibujo						fotos				dibujo	
	Autenticidad	(1)			(2)		(2)						(1)				(2)	
	Función	(1)			(3)		(1)						(1)				(2)	
Grabación de sonido							S í											
Realía					dibujos, fotos, artículos, etc.													
Otras formas de recursos de soporte																		

UNIDAD		Unidad 4. La ciudad donde vivo						Unidad 5. ¿Tomamos algo?						Unidad 6. Hábitos y tiempo libre						
Números		13.a	13.b	14.a	14.b	14.c	15	9.a	9.b	9.c	10.a	10.b	10.c	10.a	10.b	11.a	11.b	12.a	12.b	12.c
Tipología		T		T		E	E	T			T			T		T		E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	P	P	G	I	P	I	I	I	G	I	G	I	P	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	1	1	3		2	1	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3	3
Otros																				
Materiales visuales	Tipología	fotos		mapa			fotos	fotos			foto			foto				fotos		
	Autenticidad	(1)		(1)			(1)	(1)			(1)			(1)				(1)		
	Función	(1)		(1)			(3)	(1)(3)			(3)			(3)				(1)		
Grabación de sonido											Sí	Sí				Sí	Sí			
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Mundo Latino No.1								Mundo Latino No.2									
Actividades		1. Enrique Iglesias		2. ¿Familia, no hay más que una?			3. As ísaludamos			1. La Habana			2. Las recetas de Arantxa Anzuaga				3. ¡¡Vacaciones!!		
Números		1.a	1.b	2.a	2.b	2.c	3.a	3.b	3.c	1.a	1.b	1.c	2.a	2.b	2.c	2.d	3.a	3.b	3.c
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	I	G	I	I	G	I	P	I	I	I	I	I	I	G	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	3.1.,4.1.	2.1.	1.1.	1.1.,3.1.,4.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	1.1.		2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	3.2.,4.2.	2.2.	1.2.	1.2.,3.2.,4.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	1.2.		2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	3	2	1	3	4	1,3	1			1				3	3
Otros													léxico						
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos			dibujo			fotos			fotos				cómic		
	Autenticidad	(1)		(1)			(1)			(1)			(1)				(3)		
	Función	(1)		(1)			(1)			(1)			(1)				(1)		
Grabación de sonido																			
Realia																			
Otras formas de recursos de soporte																			

ANÁLISIS TEXTUAL DE EN ACCIÓN A2																			
Tema de Unidad d		Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Mundo Latino No.1			Unidad 4		Unidad 5		Unidad 6				Mundo Latino No.2			
Contenido cultural		12.a/12.b	13.a	14.b	1	2	3	13.a/13.b		13.b	13.c	14.a				15.a	1	2	3
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	2.3.2.	5.1.1.	7.5.	2.3.1.	4.1.1.	3.3.2.	1.3.	1.3.	7.1.2.	7.1.	5.4.	5.1.5.	1.2.1.	1.2.1.	5.1.1.	8.2.	7.1.2.	7.5.
	Tipolog ía de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	c. min úsc	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	S í	No	S í	S í	No	S í	No	S í	S í	No	No	No	No	No	No	Guinea Ecuatorial	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	romper los malentendidos				No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	O	E	E	E	E	O	O	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(4)	(1)	(3)	(2)	(3)	(4)	(4)	(2)	(4)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(1)	(2)	(1)
	Secuencias textuales	(3)	(5)	(4)	(2)	(1)	(2)	(5)	(5)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	per.	edu.	edu.	púb.	edu.	per.	per.	edu.	per.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	púb.	edu.

EJERCITACIÓN DE EN ACCIÓN A2																				
UNIDAD		Unidad 1. Cosas de casa					Unidad 2. Nos ponemos de acuerdo						Unidad 3. De compras							
Números		11.a	11.b	12.a	12.b	12.c	11	12.a	12.b	12.c	13.a	13.b	13	14.a	14.b	15.a	15.b	15.c	15.d	15.e
Tipología		E	E	T			E	E	E	E	E	E	E	T		T		E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	G	P	P	I	P	P	P	I	I	P	G	P	I	I	G	G	I	I
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	3	1	1	3	1	1	3		1,3	3	1	1	1	1	1			
Otros																				
Materiales visuales	Tipología	fotos					fotos				foto			logos						
	Autenticidad	(1)					(1)				(1)			(1)						
	Función	(1)					(1)				(1)			(1)						
Grabación de sonido				Sí																
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte																investigación				

UNIDAD		Unidad 4. Cuéntame								Unidad 5. Experiencias y viajes								Unidad 6. Historias y recuerdos							
Números		13.a	13.b	14	15.a	15.b	16.a	16.b	16.c	12.a	12.b	12.c	12.d	13.a	13.b	13.c	14.a	14.b	14.a	14.b	15.a	15.b	15.c	16.a	16.b
Tipología		T		E	E	E	T			E	E	E	E	T		E	E	E	T		T		E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	G	P	G	P	G	G	P	P	G	G	P	I	I	G	G	P	G	I	P	G	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1., 3.1.	1.1., 3.1.	1.1.,3.1 .,4.1.	1.1., 3.1.	3.1.	3.1.	3.1., 4.1.	2.1.,3.1 .,4.1.	2.1.,3.1 .,4.1.	1.1., 3.1.	1.1.,2.1 .,3.1.	2.1.,3.1 .,4.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.	3.1., 4.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1., 3.1.	1.1.,3.1 .,4.1.	1.1., 3.1.	1.1.,2.1, 3.1.,4.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2., 3.2.	1.2., 3.2.	1.2.,3.2 .,4.2.	1.2., 3.2.	3.2.	3.2.	3.2., 4.2.	2.2.,3.2 .,4.2.	2.2.,3.2 .,4.2.	1.2., 3.2.	1.2.,2.2 .,3.2.	2.2.,3.2 .,4.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.	3.2., 4.2.	2.2., 3.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2., 3.2.	1.2.,3.2 .,4.2.	1.2.,3.2 .,4.2.	1.2.,2.2, 3.2.,4.2.
Actividades interculturales		1	1	6	1	5	6	6	6	1	1	3		1	1	1	3		3	2	3	2	4	3	4
Otros																									
Materiales visuales	Tipología	fotos					dibujo			fotos					fotos						viñeta				
	Autenticidad	(1)					(2)			(1)				(1)							(2)				
	Función	(1)					(3)			(1)					(1)							(1)			
Grabación de sonido		Sí	Sí														Sí								
Realia																									
Otras formas de recursos de soporte																									

UNIDAD		Mundo Latino No.1										Mundo Latino No. 2												
Actividades		1. Casas para todos los gustos				2. ...Tlaxcala en Carnaval				3. Los remedios de la abuela		1. Antonio Banderas				2. ...Guinea Ecuatorial				3. El chocolate: el elixir de los dioses				
Números		1.a	1.b	1.c	1.d	2.a	2.b	2.c	2.d	3.a	3.b	3.c	1.a	1.b	1.c	1.d	2.a	2.b	2.c	2.d	3.a	3.b	3.c	3.d
Tipología		E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	G	G	G	I	G	I	I	G	I	I	I	I	G
Habilidades interculturales		1.1., 2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	1.1.	1.1., 2.1.	1.1.	3.1.	1.1., 2.1.	1.1., 2.1.	1.1.,2.1 „3.1.	2.1., 3.1.	2.1., 3.1.	2.1.	1.1., 3.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1., 3.1.
Actitudes interculturales		1.2., 2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	1.2., 2.2.	1.2.	3.2.	1.2., 2.2.	1.2., 2.2.	1.2.,2.2 „3.2.	2.2., 3.2.	2.2., 3.2.	2.2.	1.2., 3.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2., 3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	3	1,3	3		1,3	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1			1	1	3
Otros																								
Materiales visuales	Tipología	fotos				fotos				fotos			fotos				fotos				fotos, dibujo			
	Autenticidad	(1)				(1)				(1)			(1)				(1)				(1)			
	Función	(1)				(1)				(3)			(1)				(1)				(1)(3)			
Grabaciones de sonido																								
Realia																								
Otras formas de recursos de soporte																								

ANÁLISIS TEXTUAL DE ESPAÑOL LENGUA VIVA 1 (A1 y A2)																	
Tema de Unidad		Unidad 0. Kilómetros 0					Unidad 1. Encantando de conocerte					Unidad 2. A prender español					
Contenido cultural		pinceladas p14		pinceladas p15			7.b	pinceladas p 24	pinceladas p 25			6.b	pinceladas P34			7.a	pinceladas p 35
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.1.	1.2.1./1.3.	5.4.	5.4.	5.4.	7.11.	7.11.	1.1.1.	1.1.1.	1.1.1.	3.7.1.	3.7.1.	3.7.1.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	Sí	No	Sí	No	No	Sí	No	No	No	No	No	Sí	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad d		Unidad 3. En familia						Unidad 4. De compras					Unidad 5. Nutrición y salud					
Contenido cultural		7.a		pinceladas p 44			pinceladas p 45	2.d. (Audio 17)	pinceladas p 58			pinceladas p 59	7.a	7.c	pinceladas p 68		9.b	pinceladas p 69
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	9.3.1.	9.3.1.	9.3.1.	9.3.1.	9.3.1.	2.2.	4.1.5.	4.6.3.	4.6.3.	4.6.1.	7.5.	4.3.2.	4.3.3.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.3.	4.3.3.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(3)	(1)	(3)	(3)	(1)	(1)	(1)(3)	(1)	(3)	(3)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	S í	No	S í	S í	No	No	No	No	S í	S í	No	No	S í	No	S í	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING ÜISTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(4)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(5)	(4)	(4)	(2)	(2)	(4)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 6. Objetos de casa								Unidad 7. Ciudades y barrios								
Contenido cultural		7.b						pinceladas p 78	pinceladas p 79	2.a			8.c		8.d (Audio 38)	pinceladas p 92		pinceladas p 93
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.2.	4.2.	4.2.	4.2.	4.2.	4.2.	7.4.1.	2.3.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	9.2.2.	7.9.1.	9.2.2.	7.9.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	C. may. .	c. mín úsc.	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(2)(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(3)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	No	S í	S í	S í	No	No	No	No	S í	No	S í	S í	S í	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO- LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 8. El tiempo libre				Unidad 9. ¿Vamos a conocernos mejor!		Unidad 10. Los mejores años de nuestra vida			Unidad 11. ¿Hoy como ayer?					Unidad 12. El mundo de trabajo	
Contenido cultural		7.d	pinceladas p 102	8.c	pinceladas p 103	pinceladas p 112	pinceladas p 113	7.a	pinceladas p 126	pinceladas p 127	7.b	7.c	pinceladas p 136	8.a	pinceladas p 137	pinceladas p 146	pinceladas p 147
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	8.2.	9.5.1.	4.4.1.	4.4.1.	9.1.	8.2.	8.1.	8.1.	7.8.1.	8.1.	8.1.	8.1.	6.2.	6.2.	8.2.	3.1.2.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may	C. may	C. may	C. may	C. may	C. may	C. may	C. may	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)(2)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	S í	S í	No	No	S í	S í	S í	S í	No	No	No	No	No	S í	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(1)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(1)	(4)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

EJERCITACIÓN DE ESPAÑOL LENGUA VIVA 1 (A1 y A2)																					
UNIDAD		Unidad 0. Kilómetros 0						Unidad 1. Encantando de conocerte					Unidad 2. Aprender español					Unidad 3. En familia			
Números		4.c	5.a		8.b	9.a	9.b	7.a		7.b	7.c	8.b	6.a		6.b	6.c	7.a	6.c	7.a	7.b	8.b
Tipología		E	E	E	E	E	E	T			E	E	T				E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	I	G	G	I	G	G	I	G	G	G	G	I	G	P	G	G	P	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1., 4.1.	2.1	1.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1., 4.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2., 4.2.	2.2.	1.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2., 4.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	3	1,3	1	1,3	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1		1	1	3
Otros																					
Materiales visuales	Tipología					fotos	fotos			mapa	mapa				fotos				fotos	fotos	
	Autenticidad					(1)	(1)			(1)	(1)				(1)				(1)	(1)	
	Función					(1)	(1)			(1)	(1)				(3)				(1)	(3)	
Grabación de sonido																					
Realía																					
Otras formas de recursos de soporte																					

UNIDAD		Unidad 4. De compras							Unidad 5. Nutrición y salud										
Números		2.d	2.f	7.c	8.a			8.c	2.a	2.b	2.d	7.a	7.b	7.c	7.d	8.a	8.b	9.a	9.b
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	T		E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	G	G	G	G	G	G	I	G	I	G	I	G	I	I	G	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	3	1,3	1		1,3	1	1	1	3	1	1	1			1,3		1,3
Otros																			
Materiales visuales	Tipología				foto					fotos		fotos		fotos			fotos		foto
	Autenticidad				(1)					(1)		(1)		(1)			(1)		(1)
	Función				(3)					(1)(2)		(3)		(1)			(1)		(1)
Grabación de sonido		Sí																	
Realía																			
Otras formas de recursos de soporte															diccionario	diccionario			

UNIDAD		Unidad 6. Objetos de casa			Unidad 7. Ciudades y barrios			Unidad 8. El tiempo libre							Unidad 9. ¡Vamos a conocernos mejor!						
Números		7.a	7.b	8.c	2.a	8.c	8.d	7.a	7.d				7.e	8.a	8.c	7.e	8.a				
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	G	I	I	I	G	I	I	I	I	G	P	I	G	G	G	G	G	G
Habilidades interculturales		1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.3.1.,4.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales			1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1					1
Otros																					
Materiales visuales	Tipología		fotos											foto							
	Autenticidad		(1)											(1)							
	Función		(1)											(2)							
Grabación de sonido							Sí														
Realía																					
Otras formas de recursos de soporte																					

UNIDAD		Unidad 10. Los mejores años de nuestra vida									Unidad 11. ¿Hoy como ayer?							Unidad 12. El mundo del trabajo		
Números		3.a	4.c	5.a	5.d	7.a	7.b	8.a	8.b	8.c	7.a	7.b	7.c	7.d	8.a	8.b	8.c	8.a	8.c	9.a
Tipología		E	E	E	E	E	E	T			T		T		T		E	T		E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	P	I	G	I	I	G	G	G	G	I	I	G	I	G	G	G	G	I/G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	3	3
Otros															pretérito					
Materiales visuales	Tipología	fotos	pintura	foto		fotos	pinturas		fotos	fotos		foto	foto	foto		fotos		fotos		fotos
	Autenticidad	(1)	(3)	(1)		(1)	(3)		(1)	(1)		(1)	(1)	(1)		(1)		(1)		(1)
	Función	(1)	(1)	(1)		(1)			(1)	(1)		(1)	(1)	(1)		(1)		(3)		(3)
Grabaciones de sonido																				
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

ANÁLISIS TEXTUAL DE GENTE HOY 1 (A1 y A2)												
Tema de Unidad d		Unidad 1				Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4				Unidad 5
Contenido cultural		1	14 (Audio 04)			11	11	13				8
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	1.2.1	1.1.	1.1.	1.1.	1.2.1	4.5.1	4.6.1	4.6.1	4.6.1	4.6.1	4.1.5
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	No	No	No	S í	No	No	S í	No
	Estereotipos	contra los estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO- LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	O	O	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(5)	(5)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)
	Ámbito (per./p úb./prof./edu.)	edu.	per.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 6			Unidad 7		Unidad 8	Unidad 9	Unidad 10	Unidad 11	Unidad 12
Contenido cultural		11	12		1		1	12	10	11.b	10
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.3.2.	9.1.	9.1.	6.2.	6.2.	1.2.1.	3.4.2.	8.1.	6	9.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	procedimiento	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)(2)(3)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	S í	S í	S í	S í	No	S í	No	No	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(5)	(2)	(2)	(3)	(4)	(3)	(3)	(2)	(3)	(2)
	Ambito (per./p úb./prof./edu.)	per.	p úb.	p úb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	p úb.

EJERCITACIÓN DE GENTE HOY 1 (A1 y A2)														
UNIDAD		Unidad 1. Gente que estudia español			Unidad 2. Gente con gente			Unidad 3. Gente de vacaciones		Unidad 4. Gente de compras			Unidad 5. Gente en forma	
Actividades		El mundo del español			Español y sus contrastes			De vacaciones, mejoren casa		¿Dónde compramos?			¿Un horario irracional?	
Números		12	13	14	11	12	13	10	11	13	14.a	14.b	8	9
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	E
Complejidad	riesgo	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	P	I	G	I	G	G	G	I	G	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1	1,3	1	1	2,3	1	3		1,3	3	1,3	2,4
Otros														
Materiales visuales	Tipología	fotos				mapa		fotos	dibujo		fotos, dibujo		fotos, viñeta	
	Autenticidad	(1)				(3)		(1)	(3)		(1), (3)		(1), (3)	
	Función	(1)				(3)		(1)	(3)		(1), (3)		(3), (1)	
Grabación de sonido				Sí										
Realia														
Otras formas de recursos de soporte					buscar información	profesor/internet								

UNIDAD		Unidad 6. Gente que come bien			Unidad 7. Gente que trabaja		Unidad 8. Gente que viaja	Unidad 9. Gente de ciudad		Unidad 10. Gente y fechas		Unidad 11. Gente en casa			Unidad 12. Gente e historias	
Actividades		Hoy no cenó			¿Igualdad de oportunidades?		¿Qué raros son!	Bogotá en bici.		20 días que cambiaron la historia de España		Los jóvenes españoles se quedan en casa			Vivir para contarla	
Números		11	12.a	12.b	11	12	12	11	12	10	11	11.a	11.b	11.c	10	11
Tipología		E	T		T		E	E	E	E	E	T		E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	I	I	I	I	I	G	G	G	I	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	3.1.,4.1.	2.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	3.2.,4.2.	2.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.
Actividades interculturales		2,4	1,3	2	1	3	2,3,4	1	2	1	1	3	1	2		
Otros																
Materiales visuales	Tipología	dibujo	fotos, dibujo		dibujo		dibujo	fotos, mapa		fotos		fotos, dibujo			fotos, dibujo	
	Autenticidad	(3)	(1), (3)		(3)		(3)	(1)		(1)		(1), (3)			(1), (3)	
	Función	(3)	(1), (3)		(3)		(3)	(1)		(1)		(1), (3)			(1), (3)	
Grabación de sonido																
Realía																
Otras formas de recursos de soporte					internet (gráfico, dato)	buscar datos				internet						

ANÁLISIS TEXTUAL DE MÉTODO DE ESPAÑOL 1 (A1)																		
Tema de Unidad		Unidad 1. En internet café											Unidad 2. Hablamos de nosotros	Unidad 3. Y tú ¿con quién vives?				
Contenido cultural		Gente famosa				¡Extra!							¿A qué hora...?	Modales y cortesía	¡Extra!			
		6.b (Audio 1(07))				3.a (Audio 1(12))	3.b (Audio 1(13))						18.a	15	1.a			1.c
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.	4.1.1.	8.1.	9.4.	7.1.2.	7.4.	8.2.	4.1.5.	5.1.2.	7.4.2.	9.4.	4.3.2.	4.2.
	Tipología de cultura (C. may./c. minúsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. minúsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. minúsc.	c. minúsc.	C. may.	C. may.	c. minúsc.	c. minúsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declam.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	Picasso	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	O	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(4)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Unidad 4. Mi piso nuevo			Unidad 5. Llenar la nevera			Unidad 6. Mi vida diaria				Unidad 7. Nos vemos en la fiesta			Unidad 8. ¿Estás bien? Tienes mala cara	
Contenido cultural		Casas del mundo	Barrios famosos		¡A comer!	¡Otras tiendas!		¿Dónde compran los españoles?	Toda la vida es cine	¡Extra!		¡Extra!			Jóvenes adictos al móvil	¡Extra!
		15.a	16.a		13.a	5.a.		11	13.a	3.a		3.a. (Audio 2 (10))			12.a (Audio 2(14))	3.a
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	2.3.1.	7.4.1.	7.4.1.	4.3.2.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.1.	4.4.2.	9.2.2.	9.2.2.	4.1.1.	4.1.1.	4.1.1.	6	3.6.5.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)
	Presencia de América Latina	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	O	O	O	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	per.	per.	per.	edu.	per.

Tema de Unidad		Unidad 9. Todo sobre mi familia											Unidad 10. ¿Ha sido increíble!				
Contenido cultural		En familia				Cumpleaños feliz, cumpleaños feliz...						¡Extra!	As íviajan los j óvenes espa ñoles	¿Ha sido incre ble!	Madrid: De Madrid al cielo	¡Extra!	
		11.a				12.a						3.a.	1.a	2.a	9.a	1.a (Audio 2(24))	
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	4.1.2.	4.1.2.	4.1.2.	4.1.2.	4.1.2.	4.1.2.	2.2.	4.5.1.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declam.	declara.	declara.	declara.	declam.	declara.	declara.	declara.	declam.	declara.	declara.	declara.	declam.	declara.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	S í	No	No	S í	S í	No	No	No	No	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜ ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(3)	(2)	(1)	(3)	(2)	(2)	(4)	(1)	(4)	(4)
	Secuencias textuales	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	púb.	púb.

EJERCITACIÓN DE MÉTODO DE ESPAÑOL 1 (A1)																			
UNIDAD		Unidad 1. En internet café										Unidad 2. Hablamos de nosotros			Unidad 3. Y tú, ¿con quién vives?				
Actividades		Gente famosa		El mundo del español				¿Extra!				¿A qué hora...?			Modales y cortesía	¿Extra!:			
Números		6.a	6.b	17.a	17.b	17.c	17.d	1	3.a	3.b	4	18.a	18.b	18.c	15	1.a	1.b	1.c	1.d
Tipología		T		T		T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	T	
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	P	I	G	G	I	I	G	I	G	G	I	I	G	G	CE
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.	1.1., 3.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.	1.1., 2.1., 3.1.	2.1.	1.1., 2.1.	2.1.	1.1., 3.1.	2.1., 3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.	1.2., 3.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.	1.2., 2.2., 3.2.	2.2.	1.2., 2.2.	2.2.	1.2., 3.2.	2.2., 3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	2,3,4	1	3	1	1
Otros		práctica de contenidos morfosintácticos y léxicos a pesar del elemento cultural																	
Materiales visuales	Tipología	fotos		mapa		fotos		fotos	dibujo	fotos		fotos			foto	fotos		fotos	
	Autenticidad	(1)		(1)		(1)		(1)	(2)	(1)		(1)			(1)	(1)		(1)	
	Función	(1)		(1)		(5)		(1)	(5)	(1)		(3)			(3)	(1)		(1)	
Grabación de sonido			Sí						Sí	Sí									
Realía																			
Otras formas de recursos de soporte								internet						internet				internet	

UNIDAD		Unidad 4. Mi piso nuevo					Unidad 5. Llenar la nevera				Unidad 6. Mi vida día a día					
Actividades		Casas del mundo		Barrios famosos			¿A comer!		¿Otras tiendas!		¿Dónde compran los españoles?	Toda la vida escine		Radio pop		
Números		15.a	15.b	16.a	16.b	16.c	13.a	13.b	5.a	5.b	11	13.a	13.b	14.a	14.b	14.c
Tipología		T		T		E	T		T		E	E	E	T		
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	G	G	I	G	I	G	I	I	G	I	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	3	1	1	3	1	3	1	3	1,3	1		1	1	1
Otros												ámbito léxico		ámbito léxico		
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos			fotos		fotos		fotos	fotos		foto		
	Autenticidad	(1)		(1)			(1)		(1)		(1)	(1)		(1)		
	Función	(1)		(1)			(1)		(1)(3)		(1)(3)	(3)		(1)		
Grabación de sonido																
Realia															Sí	
Otras formas de recursos de soporte				profesor		internet			profesor							internet

UNIDAD		Unidad 6. Mi vida diaria								Unidad 7. Nos vemos en la fiesta		Unidad 8. ¿Estás bien? Tienes mala cara				
Actividades		¡Extra!: www.radiopop.es								¡Extra!		Jóvenes adictos al móvil		¡Extra!: Por la salud de los otros		
Números		3.a	3.b.1	3.b.2.	3.b.3	3.b.4	3.b.5	3.c	3.d	3.a	3.b	12.a	12.b	3.a	3.b	3.c
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	E	T		E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	I	I	I	I	G	G	I	G	I	G	I	G	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.						1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	3.1.,4.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.						1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	3.2.,4.2.
Actividades interculturales		1								1		1		1	2,3	
Otros			repaso de contenidos aprendidos						léxico	presente indicativo	comprensión auditiva					
Materiales visuales	Tipología	fotos							foto	fotos		fotos		fotos		
	Autenticidad	(1)							(1)	(1)		(1)		(1)		
	Función	(1)							(3)	(1)		(3)		(1)(3)		
Grabación de sonido										Sí		Sí	Sí			
Realía																
Otras formas de recursos de soporte																

UNIDAD		Unidad 9. Todo sobre mi familia								Unidad 10. ¿Ha sido increíble!						
Actividades		En familia		Cumpleaños feliz, cumpleaños feliz...				¡Extra!		Así viajan los jóvenes españoles			¿Ha sido increíble!	Madrid: De Madrid al cielo		¡Extra!
Números		11.a	11.b	12.a	12.b	12.c	12.d	3.a	3.b	1.a	1.b	1.c	2.a	9.a	9.b	1.a
Tipología		T		T		E	E	E	E	T			E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	G	G	P	P	I	I	I	I	I	G	P	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	3	1	3			1		1	3		1	1		1
Otros																
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos				fotos		fotos, dibujo			fotos	fotos		fotos
	Autenticidad	(1)		(1)				(1)		(1),(2)			(1)	(1)		(1)
	Función	(1)		(1)				(1)		(3),(3)			(1)	(1)		(1)
Grabaciones de sonido																Sí
Realía																
Otras formas de recursos de soporte																

ANÁLISIS TEXTUAL DE MÉTODO DE ESPAÑOL 2 (A2)																		
Tema de Unidad		Unidad 2. Nos conocemos												Unidad 3. Nos vamos de compras				
Contenido cultural		Nos conocemos						Esta es mi ciudad	¡Extra!					La casa de campo	¡De verdad!			
		1.a						9.a	1.a	2.a (Audio 1 (15))				14.a (Audio 1 (21))	15 (Audio 1 (22))			
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	2.3.1.	8.2.	8.1.	8.2.	8.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	procedi.	procedi.	procedi.	procedi.	procedi.	procedi.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(2)	(1)	(2)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	No	Sí
	Estereotipos	cualidades de los españoles						No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	O	E	O	O	O	O	O	O	O	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(3)	(3)	(4)	(4)	(4)	(4)	(3)	(4)	(4)	(4)	(4)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.

Tema de Unidad d		Unidad 5. ¿Que noche!					Unidad 6. El d á que nac íyo								Unidad 7. Eran los tiempos de la abuela					
Contenido cultural		La noche en blanco			¡Extra!		Un viaje por la historia		La sobremesa				Comer sin inter és	¡Extra!	¡Hoy comemos encasa de mamá!		La comida en el mundo	La cocina en Españ a	¡Extra!	
		11.a	11.c		1.a	1.c	7.a		8.b (Audio 2 (04))	8.d			13 (Audio 2 (05))	3.b	1.a/1.c (Audio 2 (06))	1.h	11.b (Audio 2 (10))	12.a	1.b	
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.1.1.	4.4.2.	4.4.2.	4.4.4.	4.4.4.	7.4.2.	8.1.	4.3.3.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.3.3.	8.2.	5.4.,4.3.3.	6.2.	1.3.	7.4.1.	5.1.1.	
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(2)	
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	S í	No	No	
	Esteredtipos	No	No	No	No	No	No	No	sobremesa	No	No	No	sobremesa	No	No	No	No	No	No	
ASPECTO SOCIO- LING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	
	Modo de transmi sión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	O	E	E	E	O	E	O	E	O	E	E	
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(4)	(4)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(4)	(1)	(4)	(4)	(2)	(1)	(3)	
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(3)	(1)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(3)	(1)	(5)	(2)	(2)	(2)	(1)	
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	per.	per.	púb.	edu.	per.	

Tema de Unidad		Unidad 8. El mundo es un pañuelo						Unidad 9. ¿Tiene habitación?					Unidad 10. ¿Hasta pronto!							
Contenido cultural		El mundo es un pañuelo	¡Vamos de fiesta!	¡Por fin llegaron las vacaciones !				¡Extra!					De voluntario			¿Qué sabes de ...?				Yo he aprendido..
		1.e (Audio 2 (11))	10.a	11.a				1.a (Audio 2 (22))	4				2.a (Audio 2 (24))			6.b (Audio 2 (25))				8.a
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	5.1.1.	4.1.1.	7.1.2.	7.1.2.	7.1.2.	7.1.2.	1.3.	4.5.2.	4.5.2.	4.5.1.	4.5.1.	3.6.5.	3.6.5.	3.6.5.	3.6.2.	3.6.3.	3.6.2.	3.1.2.	5
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(3)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	No	S í	No	S í	No	S í	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	E	E	E	E	E	O	E	E	E	E	O/E	O/E	O/E	O	O	O	O	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)
	Secuencias textuales	(1)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(1)	(3)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.

EJERCITACIÓN DE MÉTODO DE ESPAÑOL 2 (A2)																	
UNIDAD		Unidad 1. ¡Nuevos españoles!				Unidad 2. Nos conocemos											
Actividades		El español en el mundo		Los mismos, pero diferentes	¡Extra!	Nos conocemos				Esta es mi ciudad				¡Extra!			
Números		2.a	2.b	13	5	1.a	1.b	1.c	1.d	9.a	9.b	9.c	9.d	1.a	1.b	2.a	3
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		T			E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	G	I	G	G	G	I	I	I	P	I	G	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.	2.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.	2.2.	1.2.
Actividades interculturales		1		1	3	1	6	2,3	3	1	1	1		1		1	
Otros						Léxico: adjetivos						estar y haber					expresión escrita
Materiales visuales	Tipología			dibujo	foto		foto		foto	mapa				fotos		fotos	fotos
	Autenticidad			(2)	(1)		(1)		(1)	(1)				(1)		(1)	(1)
	Función			(1)	(3)		(2)		(3)	(1)				(1)		(1)	(5)
Grabación de sonido										Si						Si	
Realia																	
Otras formas de recursos de soporte		profesor													fotos		

UNIDAD		Unidad 3. Nos vamos de compras					Unidad 4. Un poco de relax	Unidad 5. ¿Que noche!								Unidad 6. El día que nací yo		
Actividades		La casa de campo			¿De verdad!	¿Extra!	Pedir una cita	La noche en blanco			¿Extra!					La encuesta	Un viaje por la historia	
Números		14.a	14.b	14.c	15	4.b	9.b	11.a	11.b	11.c	1.a	1.b	1.c	4.a	4.b	4.a	7.a	7.b
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	T		E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	I	G	G	I	I	I	I	G	G	I	I	P	I	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.		2.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.		2.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1		1	3	1,3	1	1	3	1			1,2,4	3	3	1	
Otros																estructuras comparativas	conjugación	
Materiales visuales	Tipología	fotos	fotos		fotos	fotos		foto		foto	fotos		foto				fotos	
	Autenticidad	(1)	(1)		(1)	(1)		(1)		(1)	(1)		(1)				(1)	
	Función	(1)	(1)		(1)	(3)		(3)		(3)	(1)		(1)				(1)	
Grabación de sonido		Sí			Sí													
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte													internet					internet

UNIDAD		Unidad 6. El día que nací yo								Unidad 7. Eran los tiempos de la abuela								
Actividades		La sobremesa			Comer sin interés	¡Extra!				¡Hoy comemos en casa de mamá!						La comida en el mundo		
Números		8.b	8.c	8.d	13	3.a	3.b	4.a	4.b	1.a	1.b	1.c	1.d	1. g	1.h	11.a	11.b	11.c
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	G	I	I	P	I	I	I	I	G	G	I	I	G	G
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1	1,3	1	1,3	1	1	1,2	3	1	1	1	3		1	1	1	3
Otros						el pretérito indefinido						contenidos pragmáticos						
Materiales visuales	Tipología		foto	fotos			fotos	fotos						dibujo	dibujo	fotos		
	Autenticidad		(1)	(1)			(1)	(1)						(2)	(2)	(1)		
	Función		(3)	(3)			(1)(3)	(1)						(5)	(3)	(1)		
Grabación de sonido		Sí			Sí					Sí		Sí					Sí	
Realía																		
Otras formas de recursos de soporte						internet		buscar información								internet		

UNIDAD		Unidad 7. Eran los tiempos de la abuela					Unidad 8. El mundo es un pañuelo							
Actividades		La cocina en España		¿Qué ha pasado?	¡Extra!		El mundo es un pañuelo		¡Vamos de fiesta!					¡Por fin llegaron las vacaciones!
Números		12.a	12.b	13	1.a	1.b	1.e	1.f	10.a	10.b	10.c	10.d	10.e	11.a
Tipología		T		E	E	E	T		T					E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	I	P	I	G	I	G	I	P	I	I	G	I
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	1.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	1.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.
Actividades interculturales		1		1,3	2,4	2,3,4	1,3	1,4	1	1	1	1		1
Otros														
Materiales visuales	Tipología	fotos		viñeta	fotos		foto	fotos	fotos		fotos		foto	
	Autenticidad	(1)		(2)	(1)		(1)	(1)	(1)		(1)		(1)	
	Función	(1)		(1)	(1)		(3)	(3)	(1)		(1)		(3)	
Grabaciones de sonido							Sí							
Realia														
Otras formas de recursos de soporte														

UNIDAD		Unidad 9. ¿Tiene habitación?					Unidad 10. ¿Hasta pronto?						
Actividades		Trabajar para vivir	¿Extra!				De voluntaria	¿Qué sabes de...?		Yo he aprendido...		Somos diferentes	¿Extra!
Números		9.a	1.a	3.a	3.b	4	2.a	6.b	6.c	8.a	8.b	9	4.c
Tipología		E	E	T		E	E	T		T		E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	I	P	G	G	I	I	G	I	G	G	P
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.
Actividades interculturales		1	1	1		1	1	1		3,4	3,4	1	1
Otros													
Materiales visuales	Tipología	foto	dibujo	foto,mapa		foto	fotos						foto, dibujo
	Autenticidad	(1)	(2)	(1)		(1)	(1)						(1)
	Función	(1)	(3)	(1)		(1)	(1)						(1)
Grabación de sonido			Sí				Sí						
Realia													
Otras formas de recursos de soporte												buscar información	buscar información

ANÁLISIS TEXTUAL DE NUEVO AVANCE 1 (A1)																			
Tema de Unidad		Unidad 3	Unidad 4		Unidad 5. De fiesta en fiesta				Unidad 6. Un día normal en la vida de...				Unidad 7. Para gustos están los colores...				Unidad 8. ¡Qué bueno!		
Contenido cultural		4. De todo un poco	4. De todo un poco		4. De todo un poco				4. De todo un poco				1. Pretexto	3. Practicamos los contenidos	4. De todo un poco		3. Practicamos los contenidos	4. De todo un poco	
		6	6	7.a	4.1. (Audio 39)		6	2.a	3 (Audio 44)	4 (Audio 45)	6.a (Audio 46)	1.a (Audio 49)	2	7.a		6	5 (Audio 57)	7.a	
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7	2.1.	2.1.	7.4.1.	7.4.1.	7.4.1.	4.1.1.	4.6.3.	4.4.1.	4.6.1.	4.1.5.	8.2.	7.1.1.	1.1.8.	1.1.8.	6.2.	3.3.5.	4.3.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	O	O	O	E	E	O	O	O/E	O	E	E	E	E	O	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(3)	(3)	(1)	(3)	(3)	(2)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(5)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	per.	per.	edu.	púb.	púb.	edu.	prof.	edu.

EJERCITACIÓN DE NUEVO AVANCE 1 (A1)																
UNIDAD		Unidad 0	Unidad 1. Ser o no ser					Unidad 2. ¿Estudias o trabajas?	Unidad 3. Estoy en España							
Actividades		Actividad 1	4. De todo un poco					4. De todo un poco	4. De todo un poco							
Números			2	2.a	2.b	5	8	6	6.a.1.	6.a.2.	6.a.3.	6.b.1.	6.b.2.	6.b.3.	6.b.4.	6.b.5.
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	P	P	P	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros		léxico	léxico									relacionados con contenidos funcionales				
Materiales visuales	Tipología	mapa	mapa			fotos		fotos								
	Autenticidad					(1)		(1)								
	Función	(1)	(1)			(1)		(1)								
Grabación de sonido																
Realia																
Otras formas de recursos de soporte																

UNIDAD		Unidad 4. La familia bien, gracias								Unidad 5. De fiesta en fiesta											
Actividades		4. De todo un poco								3. Practicamos los contenidos		4. De todo un poco									
Números		6.1.	6.2.	6.3.	6.4.	6.5.	6.6.	7.a	7.b	3.10	4.5	4.1	4.2	4.3	6.a.1	6.a.2	6.a.3	6.a.4	6.a.5	6.b.1	7
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales							2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.
Actitudes interculturales							2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.
Actividades interculturales							1	1		1	1	1	1	1	1,3	3					
Otros		comprensión escrita (argumento de una película)								conjugación	conjugación										
Materiales visuales	Tipología	cartel						foto				fotos									fotos
	Autenticidad							(1)				(1)									(1)
	Función	(1)						(3)				(1)(3)									(3)
Grabación de sonido												Sí	Sí	Sí							
Realía																					
Otras formas de recursos de soporte																					

UNIDAD		Unidad 6. Un día normal en la vida de ...																		
Actividades		4. De todo un poco																		
Números		2.a	2.b.1	2.b.2	2.b.3	2.b.4	3	4	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	6.a	6.b	6.c.1	6.c.2	6.c.3	6.d.1	6.d.2	6.d.3
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.						1.1.	1.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.						1.2.	1.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	1	1			1	1	1	1	1	1								
Otros														pronombre	comprensión escrita					
Materiales visuales	Tipología	foto	fotos				foto	foto					foto							
	Autenticidad	(1)	(1)				(1)	(1)					(1)							
	Función	(3)	(3)				(3)	(1)					(3)							
Grabación de sonido							Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí							
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 7. Para gustos están los colores							Unidad 8. ¿Qué bueno!				Unidad 9. ¿Qué te ha dicho el médico?					
Actividades		1. Pretexto	3. Practicamos los contenidos	4. De todo un poco					3. Practicamos los contenidos	4. De todo un poco			4. De todo un poco					
Números		1.a	2	7.a	7.b.1.	7.b.2.	7.b.3	7.b.4	6	5	7.a.	7.b	7.a	7.b.1	7.b.2	7.b.3	7.b.4	7.b.5
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	G	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.				1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.				1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	1					4	1	1	1		1	1	1	1	3	4
Otros			léxico	comprensión escrita					comparativos									
Materiales visuales	Tipología	fotos		fotos						viñeta	fotos		foto					
	Autenticidad	(1)		(1)							(1)		(1)					
	Función	(1)		(3)						(1)	(1)		(1)					
Grabaciones de sonido		Sí								Sí								
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte																		

ANÁLISIS TEXTUAL DE NUEVO AVANCE 2 (A2)															
Tema de Unidad		Unidad 1. Ser y estar, esta es la cuestión			Unidad 2. Hay que hacer muchas cosas			Unidad 3. ¿Qué es de tu vida?				Repaso: Unidades 1, 2 y 3			
Contenido cultural		4. En situación		5. De todo un poco	4. En situación	5. De todo un poco		4. En situación				¿Cómo son los españoles?			
		1/2 (Audio 4)	curiosidad	5	1/2/3 (Audio 8)	5		1/2/3 (Audio 15)				5			
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.4.2.	7.4.2.	5	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.	5.5.	5.5.	5.1.1.	5.2.	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.	1.2.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	cualidades de los españoles (romper los estereotipos)			
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	E	E	O/E	E	E	O/E	O/E	O/E	O/E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(2)	(4)	(1)	(1)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(5)	(2)	(4)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(3)	(3)	(3)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	per.	per.	per.	per.	púb.	púb.	púb.	púb.

Tema de Unidad		Unidad 4. De viaje													Unidad 5. De poco de nuestra historia				
Contenido cultural		1. Pretexto	3. Practicamos los contenidos				4. En situación				5. De todo un poco				1. Pretexto	4. En situación		5. De todo un poco	
		1 (Audio 19)	3.a	3.b	5	6	1/2/3 (Audio 21)				2.b (Audio 23)	5			1	2 (Audio 25)		3.b. (Audio 26)	5.b
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.1.2.	7.5.	7.5.	7.1.2.	7.4.2.	5.2.2.	5.2.2.	5.2.2.	5.2.2.	8.2.	7.11.	7.11.	1.3.	8.1.	5.2.2.	5.2.2.	8.1.	8.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	procedi.	procedi.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	procedi.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(3)	(3)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(3)	(1)	(1)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O/E	E	E	E	E	O/E	O/E	O/E	O/E	O	E	E	E	E	O/E	O/E	O	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(4)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(4)	(3)	(4)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(5)	(1)	(1)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(1)	(2)	(2)	(4)	(2)	(5)	(5)	(1)	(1)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	per.	edu.	edu.

Tema de Unidad d		Unidad 6. Q u é tiempos aquellos!		Repaso: Unidades 4, 5 y 6						Unidad 7. Si t ú me dices ven...				Unidad 8. Cuaderno de viajes			
Contenido cultural		4. En situaci ón		3. Escucha	4. Escucha				5. Lee	4. En situaci ón	5. De todo un poco			4. En situaci ón			
		1	2/3 (Audio 30)	3.b. (Audio 32)	a.1 (Audio 33)					1/2 (Audio 36)	3 (Audio 37)	5.a	5.b	1 (Audio 40)		aspecto sociocultural	
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	7.6.	3.1.	7	9.4.	9.4.	9.4.	9.5.1.	4.3.2.	5.2.2.	9.2.2.	4.6.3.	3.3.	5.1.1.	5.1.1.	5.1.1.	5.1.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may. .	c. min úsc.	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	C. may. .	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may. .	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	procedi.	procedi.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	S í	No	No	No	No	No	No	S í	No	No	No	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO- LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	Mixta*	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmi si ón (O/E)	E	O/E	O	O/E	O/E	O/E	O/E	E	O/E	O	E	E	O/E	O/E	O/E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(4)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(4)	(4)	(4)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(5)	(2)	(3)	(3)	(5)	(5)	(5)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	per.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	per.	edu.
*: Un acento extranjero, de los angloparlantes.																	

Tema de Unidad d		Unidad 8. Cuaderno de viajes									Unidad 9. Nos despedimos...		Repaso: Unidades 7, 8 y 9				
Contenidos cultural		5. De todo un poco									4. En situaci3n		2. Escucha				
		1	2.c (Audio 41)					3.a	4.b (Audio 42)	5.b	1/2/3 (Audio 45)	aspecto sociocultural	2.a	2.b (Audio 48)			
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.5.	4.7.	4.7.	4.7.	4.7.	4.7.	5.4.	4.4.1.	1.2.1.	4.1.1.	4.3.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declam.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declam.	declara.	declara.	declara.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	S í	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜ ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	Mixta*	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmissi3n (O/E)	E	O	O	O	O	O	E	O	E	O/E	E	E	O	O	O	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(1)	(2)	(4)	(2)	(1)	(3)	(3)	(3)	(3)
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(2)	(4)	(2)	(5)	(3)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	per.	per.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.
*: Un acento de los angloparlantes, uno de los franc3fonos y un acento venezolano.																	

EJERCITACIÓN DE NUEVO AVANCE 2 (A2)																		
UNIDAD		Unidad 1. Ser o estar, esta es la cuestión						Unidad 2. Hay que hacer muchas cosas						Unidad 3. ¿Qué es de tu vida?				
Actividades		4. En situación: en Cuenca			5. De todo un poco			4. En situación: de tapas				5. De todo un poco			4. En situación: mensajes telefónicos			
Números		1	2	3	2	5.a	5.b	1	2	3	4	5	5.a.	5.b	1	2	3	4
Tipología		T			E	T		T				T		E	T			
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	P	I	G	I	G	I	G	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales			2.1.		2.1.	2.1.	2.1.		2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.		2.1.		2.1.
Actitudes interculturales			2.2.		2.2.	2.2.	2.2.		2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.		2.2.		2.2.
Actividades interculturales			1		1	1,3	1		1	1	1	1	1	3		1		4
Otros		comprensión auditiva, funciones						comprensión auditiva							funciones			
Materiales visuales	Tipología	mapa, foto		fotos		fotos					fotos	fotos			fotos	foto		
	Autenticidad	(1)		(1)		(1)					(1)	(1)			(1)	(1)		
	Función	(1)		(1)		(1)					(1)	(1)			(1)	(3)		
Grabación de sonido		Sí													Sí			
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte																		

UNIDAD		Repaso: Unidades 1,2 y 3					Unidad 4. De viaje														
Actividades		¿Cómo son los españoles?					1. Pretexto	2. Contenidos	3. Practicamos los contenidos				4. En situación: en el restaurante				5. De todo un poco				
Números		5	5.a	5.b	5.c	5.d	1	3	3.a	3.b	5	6	1	2	3	4	2.a	2.b	2.c	4	5
Tipología		T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	T				T			E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	G	I	G	G	I	G	G	G
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.		2.1.	1.1., 2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.		2.1.		2.1.	2.1., 3.1., 4.1.	2.1.	1.1., 2.1., 3.1.	1.1., 3.1.	2.1., 3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.		2.2.	1.2., 2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.		2.2.		2.2.	2.2., 3.2., 4.2.	2.2.	1.2., 2.2., 3.2.	1.2., 3.2.	2.2., 3.2.
Actividades interculturales		1,2	1,2		1,2	3	1	1	1	1	1	1		1		1	1	1			1
Otros				comprensión auditiva				léxico	pretérito indefinido	léxico	entonación	comprensión auditiva		pragmática			comprensión auditiva				
Materiales visuales	Tipología						fotos	mapas, fotos	fotos	fotos		foto				foto					mapa
	Autenticidad						(1)	(1)	(1)	(1)		(1)				(1)					
	Función						(1)	(1)	(1)	(1)		(1)				(2)					(1)
Grabación de sonido							Sí						Sí					Sí			
Realía																					
Otras formas de recursos de soporte																profesor					profesor/diccionario

UNIDAD		Unidad 5. De poco de nuestra Historia																
Actividades		1. Pretexto	4. En situación: en el mercado						5. De todo un poco									
Números		1	2	3.a	3.b	4.a.1	4.a.2	4.b	3.a.	3.b.	3.c.	5.a	5.b	5.c.1	5.c.2	5.c.3	5.c.4	5.c.5
Tipología		E	T		E	E	E	E	T			T		E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.		3.1.,4.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.		3.2.,4.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros			comprensión auditiva		funciones	relacionados con funciones												
Materiales visuales	Tipología	fotos										fotos						
	Autenticidad	(1)										(1)						
	Función	(1)										(1)						
Grabación de sonido		Sí	Sí							Sí								
Realia																		
Otras formas de recursos de soporte											profesor/ compañero							

UNIDAD		Unidad 6. ¿Qué tiempos aquellos!							Repaso: Unidades 4, 5 y 6														
Actividades		4. En situación: En el médico						5. De todo un poco	3. Escucha: Colombia							4. Escucha		5. Lee					
Números		1	2	3.a.	3.b	4.a.	4.b	4	3.a.	3.b.1	3.b.2	3.b.3	3.b.4	3.b.5	3.c	a.1	b	a	b.1	b.2	b.3	b.4	b.5
Tipología		E	T		E	E	E	E	T							T		T					
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumno		I	I	G	I	I	P	G	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.		2.1.	2.1.	1.1.,2.1.3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.		2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1		1	1	3	1	1	1	1	1	1	1,4	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros					funciones	relacionados con funciones																	
Materiales visuales	Tipología	fotos							fotos							fotos		foto					
	Autenticidad	(1)							(1)							(1)		(1)					
	Función	(1)							(1)							(1)		(1)					
Grabación de sonido			Sí							Sí	Sí	Sí	Sí	Sí		Sí							
Realia																							
Otras formas de recursos de soporte																							

UNIDAD		Unidad 7. Si tú me dices ven....								Unidad 8. Cuaderno de viajes										
Actividades		4. En situación: en el hotel				5. De todo un poco				4. En situación: cenar				5. De todo un poco						
Números		1	2.a	2.b	3	4	2	3	5.a	5.b	1	2	3.a	3.b	1	2.a	2.b	2.c	2.d.1	2.d.2
Tipología		T		E	E	E	E	E	E	E	T				E	T				
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	I	I	P	G	I	I	I	I	I	G	G	G	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.		2.1.	2.1.	1.1.,2.1., 3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3 .1.	2.1.,3.1.,4. 1.	1.1.,2.1.,3. 1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.		2.2.	2.2.	1.2.,2.2., 3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3 .2.	2.2.,3.2.,4. 2.	1.2.,2.2.,3. 2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1		1	1	3	1	4	4	1	1	3	2,4	3	1	1	1	1	1
Otros		relaciones con funciones, cortesía, pragmática																		
Materiales visuales	Tipología	foto						foto	dibujo	logo			foto					foto		
	Autenticidad	(2)						(1)					(1)					(1)		
	Función	(3)						(1)	(5)	(1)			(3)					(1)		
Grabación de sonido		Sí						Sí			Sí	Sí						Sí		
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 8. Cuaderno de viajes																					
Actividades		5. De todo un poco																					
Números		2.e.1	2.e.2	2.e.3	2.e.4	2.e.5	2.f	2.g	3.a	3.b	3.c	4.a	4.b	4.c	4.d	5.a	5.b	5.c	5.d.1	5.d.2	5.d.3	5.d.4	
Tipología		T							E	T		T			E	T							
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	P	G	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	1.1., 2.1.	1.1.,2.1., 3.1.	3.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	1.2., 2.2.	1.2.,2.2., 3.2.	3.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	3	1,2,3	3	3		1	1	6	1	1	1	1	1,4	1	1	
Otros																							
Materiales visuales	Tipología								foto	fotos			fotos										
	Autenticidad								(1)	(1)			(1)										
	Función								(1)	(1)			(3)										
Grabación de sonido													Sí										
Realia																							
Otras formas de recursos de soporte																							

UNIDAD		Unidad 9. Nos despedimos, pero seguiremos en contacto						Repaso: Unidades 7, 8 y 9		
Actividades		4. En situación: fiesta de despedida				5. De todo un poco		2. Escucha		
Números		1	2	3	4	6.1	6.3	2.a	2.b	2.c
Tipología		T				E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	G	I	I	I	I	G
Habilidades interculturales				2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.
Actitudes interculturales				2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales				1	1	1	1	1	1	1
Otros		comprensión auditiva								
Materiales visuales	Tipología		foto				viñeta	pintura		
	Autenticidad		(1)							
	Función		(3)				(1)	(1)		
Grabación de sonido			Sí						Sí	
Realia										
Otras formas de recursos de soporte										

ANÁLISIS TEXTUAL DE NUEVO PRISMA A1															
Tema de Unidad		Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3				Unidad 4					Unidad 5		
Contenido cultural		p.15	¡Hola, Ola, Kaixo!	En mi calle hay de todo		¿Y tú? ¿Dónde vives?			En familia	Famosos y familia			Somos como somos	Viajando por la gran ciudad	
			1.2.	1		1		3.1. (Audio 12)	1.1. (Audio 17)	1.1. (Audio 18)	2		1	1	
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	5.1.	7.1.	7.4.2.	7.4.2.	2.3.1.	2.3.1.	2.3.1.	2.1.	8.2.	8.2.	8.2.	8.2.	3.4.2.	3.2.3.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	Sí	No	Sí	No	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	O/E	O	O	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(3)	(3)	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	per.	per.	per.	edu.	edu.	púb.	per.	per.
MATERIALES VISUALES	Tipología					foto	foto				dibujo	dibujo	dibujo		
	Autenticidad					(1)	(1)								
	Función					(1)	(1)				(1)	(1)	(1)		

Tema de Unidad d		Unidad 5					Unidad 6					Unidad 7			Unidad 8	
Contenido cultural		¡Llegan las vacaciones!			Mi Santiago querido		¿A qué hora nos vamos ?			Un día con Jordi Labanda	Hábitos y costumbres	¿Somos lo que comemos?			¿Qué vais a tomar?	¿Quedamos?
		1.1.			1	3 (Audio 29)	3	p.60	5	2 (Audio 35)	1.1.	1.2.	2 (Audio 37)	4	2	1.1. (Audio 42)
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.	9.2.2.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	No	Sí
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	romper estereotipos	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	O	E	E	E	O	E	E	O	E	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(3)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	púb.	edu.	edu.	per.
MATERIALES VISUALES	Tipología	foto	foto	fotos	mapa,fotos		dibujo	foto	fotos	foto	foto		foto	fotos	fotos	
	Autenticidad	(1)	(1)	(1)	(1)			(1)	(1)	(1)	(1)		(1)	(1)	(1)	
	Función	(1)	(1)	(1)	(1)		(1)	(3)	(3)	(1)	(3)		(1)	(1)	(1)	

Tema de Unidad d		Unidad 9									Unidad 10										
Contenido cultural		Uruguay natural	¿Qué tiempo hace!		Por Andalucía en primavera						Día de fiesta										
		1	1.3. (Audio 49)	Fjate p.91	1			3			1.1./1.2./1.3. (Audio 53)					2					
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7	5.1.	5.1.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	4	4	4	4	4	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.		
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.		
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.		
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	No	No		
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No		
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2		
	Modo de transmisión (O/E)	E	O	E	E	E	E	E	E	E	O	O	O	O	O	E	E	E	E		
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)		
	Secuencias textuales	(2)	(5)	(4)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(3)	(3)	(3)	(3)		
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	per.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	per.	per.	per.	per.	púb.	púb.	púb.	púb.		
MATERIALES VISUALES	Tipología	fotos			fotos		mapa	fotos	mapa	foto	cartel	mapa	fotos					foto	foto	foto	foto
	Autenticidad	(1)			(1)				(1)		(1)			(1)			(1)	(1)	(1)	(1)	
	Función	(1)			(1)			(1)	(1)	(1)	(1)	(1)					(3)	(3)	(3)	(3)	

EJERCITACIÓN DE NUEVO PRISMA A1														
UNIDAD		Unidad 2. Estudiante de profesión		Unidad 3. Bienvenidos a casa !		Unidad 4. ¿Qué guapo!		Unidad 5. ¿Dónde vamos?				Unidad 6. ¿Hoy es mi día !		
Actividades		¡Hola, Ola, Kaixo!		En mi calle hay de todo	¿Y tú? ¿Dónde vives?	Famosos y familia	Somos como somos	Viajando por la gran ciudad	¿Llegan las vacaciones!	Mi Santiago querido		¿A qué hora nos vamos?	Hábitos y costumbres	
		Cultura	Intercultura	Intercultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Intercultura	Cultura	Cultura	Intercultura	Intercultura	Intercultura	
Números		1	3	3.2.	2	1	1	3	1.1.	1	2	3	5	3
Tipología		T	E	T	T	T	T	T	T	T		E	E	T
Complejidad	riesgo	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	G	G	P	P	I	G	P	I	G	G	G	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.
Actividades interculturales		1		1,3	3	1	1	3	1	1		1,3	1,3	3
Otros														
Materiales visuales	Tipología	mapa				foto	dibujo		fotos			dibujo	fotos	
	Autenticidad					(1)			(1)				(1)	
	Función	(1)				(1)	(1)		(1)			(1)	(3)	
Grabación de sonido														
Realía														
Otras formas de recursos de soporte				Internet										

UNIDAD		Unidad 7. ¿A cenar o al cine?				Unidad 8. Nos vamos de tapas		Unidad 9. Viaja con nosotros			Unidad 10. ¿Mañana es fiesta!			
Actividades		Para gustos, los colores	¿Somos lo que comemos ?			¿Qué vais a tomar?		Uruguay natural	¿Qué tiempo hace!		Día de fiesta	¿Ni hablar!	Recorre Sudamérica	
		Intercultura	Cultura	Intercultura		Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura		Intercultura	Intercultura	Intercultura	
Números		2.3.	1	4	4.1	1	4	1	1.3.	3	2.1.	1.4.	1.4.	3
Tipología		E	T	T		T	E	E	E	E	T	T	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	P	I	I	G	G	I	I	P	G	G	G	G
Habilidades interculturales		1.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales			1	1		1	3	1	1	1	3	3	3	3
Otros												Sociolingüística		Sociolingüística
Materiales visuales	Tipología		fotos	fotos		fotos	dibujo	fotos						
	Autenticidad		(1)	(1)		(1)		(1)						
	Función		(1)	(1)		(1)	(1)	(1)						
Grabación de sonido									Sí					
Realía														
Otras formas de recursos de soporte		Internet								Buscar información fotos				

ANÁLISIS TEXTUAL DE NUEVO PRISMA A2																	
Tema de Unidad d		Unidad 1		Unidad 2				Unidad 3		Unidad 4					Unidad 5		
Contenido cultural		3.2.	4.3.1.	3.2.1.		3.3.		1.3.	2.1.2.	1.1.2.	1.2.1./1.2.2. (Audio 20)	3.2.	3.2.1.	3.2.2. (Audio 22)	1.1.1.		
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.4.1.	6.1.	7.7.	7.7.	7.7.	7.7.	7.7.	2.2.	8.1.	8.2.	3.1.2.	5.4.	5.4.	6.5.	7.5.	3.3.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(2)	(3)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(2)
	Presencia de América Latina	No	S í	No	S í	No	No	No	No	No	No	No	No	S í	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O/E	E	E	O	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(4)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./p úb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	prof.	edu.	prof.	edu.	edu.	p úb.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	fotos	foto	fotos	fotos	fotos	foto	logo	fotos	foto	foto	foto	foto		foto	foto	foto
	Autenticidad	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		(1)	(1)	(1)
	Función	(3)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)		(1)	(1)	(1)

Tema de Unidad		Unidad 5				Unidad 6				Unidad 7		Unidad 8						Unidad 9		
Contenido cultural		2.1.1. (Audio 27)	2.1.4.	2.2.1. (Audio 28)	3.2.	1.2.	3.2.	3.3.1. (Audio 35)	3.4.1.	3.2./3.2.1. (Audio 41)	En resumen	2.1.1./2.1.2. (Audio 46)	2.1.4. (Audio 47)	3.1.1.	4.1.1.			4.1.1. (Audio 54)	4.3.	
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.1.2.	4.1.2.	4.1.2.	4.3.3.	6.5.	8.1.	8.1.	8.1.	9.1.	9.1.	6.1.	6.1.	6.1.	6.1.	6.1.	6.1.	3.3.1.	7.6.	7.6.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min ú sc.	c. min úsc.	c. min ú sc.	c. min ú sc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min ú sc.	c. min ú sc.	c. min ú sc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	decla ra.	declara.	decla ra.	decla ra.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	decla ra.	decla ra.	decla ra.	procedi.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	Sí	No	No	Sí	No	No	Sí	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	No	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO- LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	E	O	E	E	E	E	E	O/E	E	O	O	E	E	E	E	O	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(1)	(4)	(1)	(3)	(1)	(3)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(1)	(2)	(2)	(3)	(3)	(2)	(1)	(2)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(5)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	per.	edu.	púb.	púb.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	edu.	púb.	púb.	púb.	per.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología	foto	fotos			fotos	foto		logo	foto	foto		foto		fot o	logo			foto	foto
	Autenticidad	(1)	(1)			(1)	(1)			(1)		(1)		(1)	(1)				(1)	(1)
	Función	(1)	(3)			(3)	(1)		(1)	(1)		(3)		(1)	(1)				(1)	(1)

Tema de Unidad d		Unidad 10									Unidad 11				Unidad 12						
Contenido cultural		1.1.1.			Fjate p122	3.1.1.	3.2.			4.4. (Audio 60)	2.2.2.	3.2.2.	3.2.3.	3.3.2. (Audio 63)	1.2.1.	2.1.1./2.1.2. (Audio 67)	2.2. (Audio 68)			3.1.1.	3.3. (Audio 69)
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.1.1.	4.1.1.	4.1.1.	5	9.3.1.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	4.4.1.	6.2.	4.3.2.	3.3.2.	4.6.1.	4.4.4.	3.6.5.	3.6.5.	3.6.5.	3.6.5.	3.2.2.	4.4.4.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(2)	(3)	(1)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	S í	No	No	No	S í	S í	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	f útbol	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LING Ü ÍTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	O/E	E	E	E	O	E	O	O	O	O	E	O
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(4)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(3)	(3)	(2)	(1)	(2)	(5)	(2)	(4)	(5)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	edu.	edu.	púb.	edu.	edu.	per.	per.	per.	edu.	púb.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	foto	foto	foto	dibujo	foto	foto	foto	foto	dibujo					foto					dibujo	foto
	Autenticidad	(1)	(1)	(1)		(1)	(1)	(1)	(1)						(1)						(1)
	Funci ón	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)					(1)					(3)	(1)

EJERCITACIÓN DE NUEVO PRISMA A2																			
UNIDAD		Unidad 1. Nos conocemos		Unidad 2. Me lo pasé genial, ¿y Tú?		Unidad 3. ¿Qué día hemos tenido!				Unidad 4. Toda una vida			Unidad 5. Curiosidades		Unidad 6. ¿Cómo éramos antes !				
Actividades		Intercultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Intercultura	Cultura	Cultura	Intercultura	Cultura
Números		3.4	4.3	3.2	4.2	1.3	1.4	2.1.2.	2.3	1.1.	1.1.3	3.2.3.	2.1.4.	2.3.	1.3.	2.1.	3.2.	3.3.2.	3.4
Tipología		E	E	T	E	E	E	T	E	E	E	T	T		E	E	T		E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	G	P	P	G	G	I	I	P	G	G	I	G	G	P	I	G	P
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.,3.1.		1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.,3.2.		1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales					1.3	1	6	1	3	1		3	1	3	3	1	1		1
Otros		destreza escrita		léxico	CNV								gramática		pretérito imperfecto				
Materiales visuales	Tipología		fotos		viñeta	logo		fotos		fotos			fotos			fotos	foto		foto
	Autenticidad		(1)					(1)		(1)			(1)			(1)	(1)		(1)
	Función		(3)		(1)	(1)		(1)		(1)			(3)			(1)	(1)		(1)
Grabación de sonido																			
Realia																			
Otras formas de recursos de soporte				diccionario															

UNIDAD		Unidad 8. Un futuro sostenible		Unidad 9. Con una condición		Unidad 10. Primera plana							Unidad 11. Imperativamente				Unidad 12. ¡Campeones!		
Actividades		Intercultura	Cultura	Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Intercultura	Cultura	Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Cultura	Intercultura	Cultura
Números		2.3.1.	3.1.	4.3.	4.3.2.	1.1.1.	1.2.1.	2.2.	3.1.	3.2.	3.2.3.	4.4.	2.2.2.	3.2.1.	3.2.2.	3.2.5.	1.2.	3.2.1.	3.3.
Tipología		E	E	T		E	E	E	E	T		E	E	T		E	E	T	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	G	P	G	I	I	G	P	I	G	I	G	G	I	G	G	G	I
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.
Actividades interculturales		3	1	1	3	1		1	1	1		1	1,3	1,3	1		1	3	1
Otros												ortografía							
Materiales visuales	Tipología		mapa	fotos		fotos			foto	fotos				foto			foto		foto
	Autenticidad			(1)		(1)			(1)	(1)				(1)			(1)		(1)
	Función		(1)	(1)		(1)			(1)	(1)				(2)			(1)		(1)
Grabaciones de sonido												Sí							Sí
Realía																			
Otras formas de recursos de soporte																			

ANÁLISIS TEXTUAL DE NUEVO SUEÑA A1-A2															
Tema de Unidad d		Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4	Unidad 5	Unidad 6	Unidad 7	Unidad 8					Unidad 9	Unidad 10
Contenido cultural		8 (p.25)	5 (p.41)	1 (p.54) (Audio1 (32))	2 (p.72)	1 (p.88)	3 (p.103)	2 (p.122)	4 (p.137)					p.152	5 (p.171)
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	8.2.	2.3.2.	4.1.	4.3.3.	4.1.5.	1.2.1.	6.1.	9.1.	9.5.1.	8.2.	8.2.	8.2.	5.4.	6.5.
	Tipolog ía de cultura (C. may./c. min úsc.)	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	No	S í	No	No	No	No	S í	S í	S í	S í	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜ ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisi ón (O/E)	E	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(3)	(5)	(4)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	(3)
	Ambito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

EJERCITACIÓN DE NUEVO SUEÑA A1-A2																											
UNIDAD		Unidad 1. ¿Quiénes somos?									Unidad 2. Mi mundo						Unidad 3. Mi vida										
Actividades		El español en el mundo								¿Sabás que...?	La vivienda					¿Sabás que...?	Las fiestas										¿Sabás que...?
Números		1	2	3	4	5	6	7	8		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Tipología		T			T		T		E	E	E	E	E	E	E	T		E	T		E	E	E	E	E		
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	P	I	I	I	I	P	P	I	P	P	I	I	I	I	G	I	P	P	P	P	I	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1., 3.1.	1.1.	2.1., 3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1., 3.1.	2.1.		
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2., 3.2.	1.2.	2.2., 3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2., 3.2.	2.2.		
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1			1			1	1	1	1,4	1	3	1	4	6	1		
Otros					léxico	léxico							léxico						léxico								
Materiales visuales	Tipología		mapa						fotos				fotos	fotos					foto					fotos			
	Autenticidad								(1)				(1)	(1)					(1)					(1)			
	Función		(1)						(1)				(1)	(1)					(1)					(1)			
Grabación de sonido																	Sí										
Realia																											
Otras formas de recursos de soporte				internet											internet												

UNIDAD		Unidad 4. Lo normal									Unidad 5. Nos divertimos								Unidad 6. ¿Puedo...?						
Actividades		¿Comemos para vivir o vivimos para comer?								¿Sabías que...?	La vida de otra manera							¿Sabías que...?	¿Viva la diferencia!					¿Sabías que...?	
Números		1	2	3	4	5	6	7	8		1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5		
Tipología		E	T				E	E	E	E	T		T		E	T		E	T		T		E	E	
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	P	P	P	P	I	I	I	P	P	P	P	P	I	P	P	I	G	I	I	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.	2.2.	
Actividades interculturales		1	1,2	4	1	3	1	1	2	1	1,2	1	1	1	2	2		1	1	3	1,2	3	4	1	
Otros		léxico			léxico																				
Materiales visuales	Tipología	fotos	foto								fotos										fotos				
	Autenticidad	(1)	(1)								(1)										(1)				
	Función	(1)	(3)								(1)										(1)				
Grabación de sonido																									
Realia																									
Otras formas de recursos de soporte							internet						internet	internet		internet				internet imágenes					

UNIDAD		Unidad 7. ¿Cuidamos el medio ambiente?					Unidad 8. Hablemos del pasado						
Actividades		Por y para un mundo mejor				¿Sabías que...?	La mujer en la sociedad española						¿Sabías que...?
Números		1	2	3	4		1	2	3	3.1	4	5	
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	T		E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	I	P	I	I	P	P	P	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1,3	1	4	1	1	1	1	1	1	3	1
Otros													
Materiales visuales	Tipología	fotos	dibujo	fotos			fotos				fotos		
	Autenticidad	(1)		(1)			(1)				(1)		
	Función	(1)	(5)	(1)			(3)				(1)		
Grabación de sonido													
Realía													
Otras formas de recursos de soporte					ppt			internet	internet				

UNIDAD		Unidad 9. Recuerdos de la infancia							Unidad 10. Y mañana, ¿qué?									
Actividades		Los gestos, las miradas y las palabras						¿Sabías que...?	¿Hoy las ciencias adelantan que es una barbaridad!									¿Sabías que...?
Números		1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	4.1	5	5.1	5.2	6	
Tipología		E	T		T		E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	P	P	P	I	P	I	G	P	P	I	P	P	G	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.	3.1.,4.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	3.1.	1.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	3.1.	3.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.	3.2.,4.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	3.2.	1.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	3.2.	3.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	3	2	3	3	4	1					1	1			1	1
Otros																		
Materiales visuales	Tipología	fotos								fotos								
	Autenticidad	(1)								(1)								
	Función	(1)								(3)								
Grabaciones de sonido																		
Realía																		
Otras formas de recursos de soporte					internet		internet						internet					

ANÁLISIS TEXTUAL DE PROTAGONISTAS A1																
Tema de Unidad d		Unidad 1		Unidad 2		Unidad 3	Unidad 4		Unidad 5					Unidad 6	Unidad 7	
Contenido cultural		14.(b)	p.16	p.24	22.(b) (Audio 21)	21.(a)	19	22	p. 52	19.(A)	22 (Audio 37)			18.(a)	16	18
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	8.2.	8.2.	7.11	7.11	7.4.2.	4.3.2.	4.3.2.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	1.3.	4.6.1.	4.6.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may./c. min úsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	S í	No	No	S í	No	No	S í	S í	S í	No	No	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	O	E	E	E	E	E	O	O	O	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	fotos		mapa	foto	foto		fotos	foto		foto	foto	foto	foto		foto
	Autenticidad	(1)			(1)	(1)		(1)	(1)		(1)	(1)	(1)	(1)		(1)
	Función	(1)		(1)	(3)	(1)		(1)	(3)		(1)	(1)	(1)	(3)		(1)

Tema de Unidad d		Unidad 8			Unidad 9			Unidad 10				Unidad 11			Unidad 12
Contenido cultural		21.(a)		23	16	p.88	21.(a)	14. (b)	p.96	17	19.(a) (Audio 60)	19	22. (a)	24	19
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.5.1.	4.5.1.	2.3.1.	8.2.	9.3.1.	4.1.2.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	8.2.	3.1.2.	4.3.2.	7.1.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may .	C. may .	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may .	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may .
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(1)	(1)	(3)
	Presencia de América Latina	No	No	S í	No	S í	S í	No	No	No	S í	S í	No	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLING ÜISTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(3)	(2)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	púb.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.	edu.	púb.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía				fotos			foto			foto	foto		foto	foto
	Autenticidad				(1)			(1)			(1)	(1)		(1)	(1)
	Función				(1)			(1)			(1)	(1)		(1)	(1)

EJERCITACIÓN DE PROTAGONISTAS A1																							
UNIDAD		Unidad 0								Unidad 1. Bienvenidos										Unidad 2. Lenguas			
Actividades		Protagonistas						Mundo Latino		Penélope Cruz, una actriz española										Mundo Latino	Mundo Latino		
Números		1.(a)	1.(b)	3.(a)	3.(b)	4	5	6.(a)	6.(b)	14.(a)	14.(b)	14.(c)	15	opiniones				16	18	22.(a)	22.(b)	22.(c)	
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	T				E	E	E	E	E	E	T			
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		P	I	P	G	I	I	I	I	I	I	P	G	I	I	I	I	P	P	I	I	I	
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	
Otros		saludos y despedidas, funciones																					
Materiales visuales	Tipología	fotos								fotos								fotos	fotos	fotos			
	Autenticidad	(1)								(1)								(1)	(1)	(1)			
	Función	(1)								(1)								(1)	(1)	(3)			
Grabación de sonido			Sí				Sí														Sí		
Realía																							
Otras formas de recursos de soporte																							

UNIDAD		Unidad 3. El Sur						Unidad 4. Especialidades de la casa						Unidad 5. Ritmo de vida						
Actividades		Curro, un taxista de Sevilla				Mundo Latino		Rosa, camarera del bar “El rey de la tupa”						Mundo Latino	Pablo Linares, dos ritmos de vida					Mundo Latino
Números		opiniones	21.(a)	21.(b)	21.(c)	23.(a)	23.(b)	15.(a)	15.(b)	19	opiniones		20	22	16	opiniones	17	19.(a)	19.(b)	22
Tipología		E	T		E	T		T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	P	I	I
Habilidades interculturales		1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.	2.2.
Actividades interculturales			1		1	1	1	1	1	1,3			1,3	1,3	1		1	1	3	1
Otros				léxico										socio-lingüística						
Materiales visuales	Tipología		foto			mapa				foto			dibujo	fotos	fotos					fotos
	Autenticidad		(1)							(1)				(1)	(1)					(1)
	Función		(1)			(1)				(1)			(1)	(1)	(3)					(3)
Grabación de sonido																				
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 6. Calle comercial										Unidad 7. Barrios con carácter				Unidad 8. Con vistas al mar							
Actividades		Olga Piedrahíta, la moda en Colombia								Mundo Latino		Paco, amigo del Rastro		Mundo Latino	Carmen Blasco, fundadora de Mediterránea							Mundo Latino	
Números		15.(a)	15.(b)	opiniones				18.(a)	18.(b)	20.(a)	20.(b)	opiniones		16	18	16	opiniones				21.(a)	21.(c)	23
Tipología		E	E	E	E	T		T		T		E	E	E	E	E	E	E	E	T		T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	P	G	I	I	I	I	I	G	I	
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		22	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	
Actividades interculturales		1						1	1	1	1	2	3	1	1	1				1	1	1	
Otros																						léxico socio-lingüística	
Materiales visuales	Tipología									fotos					foto	mapa							
	Autenticidad									(1)					(1)								
	Función									(3)					(1)	(1)							
Grabación de sonido																							
Realia																							
Otras formas de recursos de soporte																							

UNIDAD		Unidad 9. Experiencias personales								Unidad 10. Mi gente							
Actividades		Pilar Bardem escribe sus memorias						Mundo Latino		Leonor y Santiago, una pareja de abuelos gallegos						Mundo Latino	
Números		opiniones		16	17	18	19	21.(a)	21.(b)	opiniones			15	16	17	19.(a)	19.(b)
Tipología		T		E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	G	P	I	I	I	I	I	I	P	I	G	G
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.	1.1.,2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.	1.2.,2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales				1	1		1	1					1		1	1	6
Otros																	
Materiales visuales	Tipología			fotos	cartel		fotos						foto				
	Autenticidad			(1)			(1)						(1)				
	Función			(1)	(1)		(1)						(3)				
Grabaciones de sonido																	Sí
Realía																	
Otras formas de recursos de soporte																	

UNIDAD		Unidad 11. El arte de vivir										Unidad 12. Amor a distancia				
Actividades		Domingo Buendía maestro de goya									Mundo Latino	Julia y Felipe, amor a distancia				Mundo Latino
Números		opiniones			19	20.(a)	21	22.(a)	22.(b)	22.(c)	24	opiniones			19	21
Tipología		E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.
Actividades interculturales								1,3	1	4	1				1	1
Otros					comprensión escrita				comprensión escrita							léxico
Materiales visuales	Tipología				foto						foto				foto	dibujos
	Autenticidad				(1)						(1)				(1)	
	Función				(1)						(1)				(1)	(3)
Grabación de sonido																
Realia																
Otras formas de recursos de soporte																

ANÁLISIS TEXTUAL DE PROTAGONISTAS A2																	
Tema de Unidad		Unidad 0	Unidad 1			Unidad 2				Unidad 3					Unidad 4		Unidad 5
Contenido cultural		p.10	17.(a)	18 (Audio 6)	19.(b) (Audio 7)	p.24	17 (Audio 11)	20	23.(a)	p.32	22	26			21.(a)	23. (a)	23.(a)
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	1.2.1.	8.2.	1.1.8.	9.2.2.	2.3.1.	2.3.1.	4.6.3.	6	8.2.	4.7.	9.4.	9.4.	9.4.	1.3.	4.3.2.	4.4.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
	Presencia de Am érica Latina	S í	S í	S í	S í	No	No	No	No	No	No	S í	S í	No	No	S í	S í
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisi ón (O/E)	E	E	O	O/E	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	per.	púb.	púb.	per.	púb.	edu.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía		foto		foto	foto		foto		fotos	fotos	foto	foto	foto	gr áfico	fotos	foto
	Autenticidad		(1)		(1)	(1)		(1)		(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		(1)	(1)
	Funci ón		(1)		(1)	(1)		(1)		(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)

Tema de Unidad		Unidad 6			Unidad 7			Unidad 8			Unidad 9		Unidad 10			Unidad 11			
Contenido cultural		p.60	19. (a)	23.(a)	p.68	18 (Audio 31)	19	p.76	18. (a)	20.(a)	20	23. (a)	18 (Audio 42)	19	22.(a) (Audio 43)	p.104	19 (Audio 46)	21.(a)	23.(a)
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	3.5.1.	3.5.1.	3.1.3.	3.3.3.	3.3.3.	3.3.3.	9.1.	9	9.1.	4.5.2.	4.3.2.	7.1.2.	7.1.2.	7.1.2.	2.1.	2.1.	2.1.	1.3.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(3)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(3)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	O	E	E	E	E	E	E	O	E	O	E	O	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(4)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(3)	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	edu.	púb.	per.	edu.	edu.	púb.	edu.	púb.	edu.	púb.	edu.	edu.	púb.	púb.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología	foto	fotos		foto		foto	foto		fotos	foto	foto	mapas	foto		foto		fotos	
	Autenticidad	(1)	(1)		(1)		(1)	(1)		(1)	(1)	(1)		(1)		(1)		(1)	
	Función	(1)	(1)		(1)		(3)	(1)		(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		(1)		(1)	

Tema de Unidad		Unidad 12			Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4	Unidad 5	Unidad 6	Unidad 7	Unidad 8	Unidad 9	Unidad 10	Unidad 11	Unidad 12
Contenido cultural		18	22	24	17.(b)	15.(a)	15.(a)	15	16.(a)	13.(a)	15.(a)	16.(a)	15.(a)	13.(a)	16.(a)	16.(b)
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	3.6.	3.6.	8	9.2.2.	2.3.2.	9.4.	4.6.1.	3.6.2.	3.3.4.	4.5.2.	8.1.	4.5.2.	2.3.2.	2.1.	3.6.5.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(1)	(2)	(1)	(2)	(3)	(1)	(3)	(3)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	Sí	No	No	Sí	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	(2)	(3)	(4)	(1)	(4)	(1)	(4)	(3)	(3)	(1)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	edu.	edu.	edu.	edu.	prof.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	edu.	púb.
MATERIALES VISUALES	Tipología	foto	foto	fotos		foto								fotos		
	Autenticidad	(1)	(1)	(1)		(1)								(1)		
	Función	(1)	(1)	(1)		(1)								(1)		

EJERCITACIÓN DE PROTAGONISTAS A2																				
UNIDAD		Unidad 0		Unidad 1. Hoy por hoy								Unidad 2. Cambio de vida								
Actividades		Protagonista: usted		Jorge Drexler, cantautor uruguayo						Espacio lectura		Carmen Dueñas, una nueva etapa				Espacio lectura		Muy de cerca		
Números		7	8	17.(a)	17.(b)	17.(c)	opinión		18	19.(b)	20.(a)	17	opinión			19	21.(a)	21.(b)	23.(a)	23.(b)
Tipología		E	E	T		E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	G	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	P	I	I	I	P
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.		2.1.	1.1.	1.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	1.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.		2.2.	1.2.	1.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	1.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1			1	1	1		1				1	3	3	
Otros				comprensión escrita						léxico		comprensión escrita								
Materiales visuales	Tipología	fotos		foto						foto							foto			
	Autenticidad	(1)		(1)						(1)							(1)			
	Función	(1)		(1)						(1)							(1)			
Grabación de sonido									Sí			Sí								
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 3. Hecho a mano						Unidad 4. Horizontes						Unidad 5. Jóvenes de espíritu						
Actividades		Justo Gallego, manos a la obra			Espacio lectura		Muy de cerca	Fernanda y Alberto, dueño de un negocio ecuatoriano		Espacio lectura			Muy de cerca		Esperanza Vidal, una prejubilada en activo			Espacio lectura		
Números		opinión		21	22	24	26	opinión		21.(a)	21.(b)	21.(c)	23.(a)	23.(b)	opinión			23.(a)	23.(c)	24
Tipología		E	E	E	T		E	E	E	T	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	P	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	P
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		1			1	1	1			1	1	3	1	1				1		
Otros																		comprensión escrita		
Materiales visuales	Tipología						fotos			gráfico			fotos					foto		
	Autenticidad						(1)						(1)					(1)		
	Función						(1)			(1)			(2)					(1)		
Grabación de sonido																				
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 6. Historias de la calle											Unidad 7. Al mal tiempo buena cara					Unidad 8. Memorias					
Actividades		Lola, la del quiosco del barrio				Espacio lectura					Muy de cerca		Carlos Salazar, médico de familia en Caracas				Espacio lectura	Jorge Edwards, recuerdos de un escritor		Espacio lectura	Muy de cerca		
Números		15.(3)	16.(b)	opinión		19.(a)	19.(b)	19.(c)	20	21	23.(a)	23.(b)	16.(b)	opinión		18	21	opinión		17.(b)	18.(a)	20.(a)	20.(b)
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	T		E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	P	I	I	I	I	I	I	P	I	I	G	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.,2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.,4.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.,2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.,4.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		3	3		3	1	1	1	1	1	1,3			3	1	1		1			1	1	1
Otros																							
Materiales visuales	Tipología					fotos				viñeta												fotos	
	Autenticidad					(1)																(1)	
	Función					(1)				(1)(2)												(1)	
Grabación de sonido																Sí							
Realía																							
Otras formas de recursos de soporte																							

UNIDAD		Unidad 9. De viaje								Unidad 10. Iniciativas							
Actividades		José Carlos, encantado de ayudarlo				Espacio lectura		Muy de cerca		Héctor y Gabriel, propietarios de Patagonia Natural				Espacio lectura		Muy de cerca	
Números		16.(a)	16.(b)	opinión		20	21.(b)	23.(a)	23.(b)	opinión	17.(a)	17.(b)	18.(a)	19	20.(a)	22.(a)	22.(b)
Tipología		T		E	E	E	E	T		E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		P	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	P	I	G
Habilidades interculturales		2.1.,3.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.,3.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1			1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros											sociolingüística			comprensión escrita			
Materiales visuales	Tipología												mapa				
	Autenticidad																
	Función												(1)				
Grabación de sonido													Sí			Sí	
Realia																	
Otras formas de recursos de soporte																	

UNIDAD		Unidad 11. Segunda oportunidad									Unidad 12. Sin límites							Unidad 1		Unidad 2	Unidad 3	
Actividades		Ricardo Hernández, padre cien por cien				Espacio lectura			Muy de cerca		Marifé, vendedora de ilusiones					Espacio lectura	Muy de cerca	17.(a)	17.(b)	15.(a)	15.(a)	15.(b)
Números		opinión		18.(b)	19	21.(a)	21.(b)	21.(c)	23.(a)	23.(b)	17	opinión			21	22	24					
Tipología		T		E	E	T			E	E	E	E	E	E	E	E	E	T		E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	P	I	I	I	I	I	I	I	P	G	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.	2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.	2.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		3	3	3	1	1	1	1	1	3	1	3			1	1	1	1	1	1	1	1
Otros																						
Materiales visuales	Tipología					fotos									foto	foto	fotos	fotos		foto		fotos
	Autenticidad					(1)									(1)	(1)	(1)	(1)		(1)		(1)
	Función					(1)									(1)	(1)	(1)	(1)		(1)		(1)
Grabación de sonido					Sí										Sí							
Realía																						
Otras formas de recursos de soporte																						

UNIDAD		Unidad 4	Unidad 5		Unidad 6		Unidad 7		Unidad 8			Unidad 9			Unidad 10				Unidad 11		Unidad 12	
Números		15	16.(a)	16.(b)	13.(a)	13.(b)	15.(a)	15.(c)	16.(a)	16.(b)	16.(c)	15.(a)	15.(b)	15.(c)	13.(a)	13.(b)	13.(c)	13.(d)	16.(a)	16.(b)	16.(a)	16.(b)
Tipología		E	T		T		T		T			E	E	E	T		E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1,2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1
Otros														comprensión escrita		comprensión escrita						
Materiales visuales	Tipología			fotos		foto		mapa,fotos			fotos		fotos					fotos	fotos		foto	
	Autenticidad			(1)		(1)		(1)			(1)		(1)					(1)	(1)		(1)	
	Función			(3)		(1)		(1)			(1)		(1)					(1)	(1)		(1)	
Grabación de sonido																						
Realia																						
Otras formas de recursos de soporte																						

ANÁLISIS TEXTUAL DE VENTE 1 (A1 Y A2)														
Tema de Unidad d		Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4	Unidad 5		Unidad 6				Unidad 7		
Contenido cultural		p.18	p.30	p.42	p.54	p.66		p.78				p.90		
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	7.1.1.	7	2.1.	2.3.1.	7.4.2.	7.4.2.	4.1.5.	4.1.5.	4.3.3.	5.1.1.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	No	S í	S í	No	S í	No	No	No	No	No	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLING Ü ÉTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	mapa	mapa	fotos	fotos	foto	foto	foto	foto	foto	foto	foto	foto	
	Autenticidad			(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	Función	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(3)	(3)	(1)	(1)	

Tema de Unidad d		Unidad 8						Unidad 9	Unidad 10	Unidad 11	Unidad 12	Unidad 13		Unidad 14
Contenido cultural		p.102						p.114	p.126	p.138	p.150	p.162		p.174
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.6.3.	4.6.3.	4.6.3.	4.6.3.	4.6.3.	4.6.3.	7.4.1.	7.1.3.	3.3.	3.5.1.	9.5.1.	9.5.1.	8.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	S í	No	S í	No	S í	S í
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(1)	(1)	(1)
	Ambito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	fotos						fotos	fotos	fotos	fotos	foto,dibujo	foto,dibujo	foto,dibujo
	Autenticidad	(1)						(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Función	(3)						(1)	(1)	(3)	(1)	(1),(1)	(1),(1)	(1),(1)

EJERCITACIÓN DE VENTE 1 (A1 Y A2)																						
UNIDAD		Unidad 1. Identificarse					Unidad 2. Primer contacto					Unidad 3. Relaciones familiares					Unidad 4. En casa					
Actividades		Hispanoamérica					España					La familia en España y México					La vivienda en España, México y Argentina					
Números		a	b	c	d	e	1	2	3	4	5	1	2	3	4	p.42	1	2	3	p.54		
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E		
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)		
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)		
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)		
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)		
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	G		
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.		
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.		
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	3		
Otros		comprensión escrita					comprensión escrita						comprensión escrita						comprensión escrita			
Materiales visuales	Tipología	cuadro, mapa																				
	Autenticidad																					
	Función	(1)																				
Grabación de sonido																						
Realía																						
Otras formas de recursos de soporte																						

UNIDAD		Unidad 5. Por la ciudad								Unidad 6. Día a día					Unidad 7. La comida					
Actividades		Ciudades de España y de Hispanoamérica con el mismo nombre								Un día en la vida de los españoles					La tortilla española y la hispanoamericana					
Números		1	2	3	4	5	6	7	p.66	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros		comprensión escrita								comprensión escrita					comprensión escrita					
Materiales visuales	Tipología																			
	Autenticidad																			
	Función																			
Grabación de sonido																				
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Unidad 8. Rola y complementos								Unidad 9. Q uedar con amigos											Unidad 10. Hacer planes							
Actividades		Las tiendas de ropa preferidas de los espa ñoles								Los Sanfemines											La belleza natural de Costa Rica							
Números		1	2	3	4	5	6	7	p.102	a	b	c	d	e	1	2	3	4	5	6	a	b	c	d	e	f	g	
Tipolog ía		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1., 2.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2. 2.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2., 2.2.	
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,3	
Otros		comprensión escrita									comprensión escrita											comprensión escrita						
Materiales visuales	Tipolog ía																											
	Autenticidad																											
	Función																											
Grabación de sonido																												
Realia																												
Otras formas de recursos de soporte																												

UNIDAD		Unidad 11. Problemas de salud						Unidad 12. Últimas noticias			Unidad 13. Ayer en el trabajo							Unidad 14. Viajes de antes				
Actividades		Datos sobre la salud en España						La prensa en español			La vida de dos grandes pintores							Los viajes de los grandes navegantes del siglo XVI en América				
Números		a	b	c	d	e	f	1	2	3	1	2	3	4.a	4.b	4.c	5	a	b	c	d	e
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros		comprensión escrita									comprensión escrita							comprensión escrita				
Materiales visuales	Tipología							cuadro	fotos													
	Autenticidad								(1)													
	Función							(1)	(1)													
Grabación de sonido																						
Realia																						
Otras formas de recursos de soporte								internet														

ANÁLISIS TEXTUAL DE ¿SABES 1 ? CURSO DE ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES CHINOS												
Tema de Unidad		Unidad 1				Unidad 2		Unidad 4			Unidad 5	Unidad 6
Contenido cultural		p.27	Fjate			p.39		p.63			p.81	p.81
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	1.1.1.	1.1.1.	1.1.1.	5.1.1.	1.1.1.	1.1.1.	2.1.	2.1.	3.6.2.	4.3.2.	4.4.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	procedi.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	paella	No
	Observaciones	contraste cultural						contraste cultural				
ASPECTO SOCIOLING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)
	Secuencias textuales	(5)	(2)	(4)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(4)	(4)	(4)
	Ambito (per./púb./prof./edu.)	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	vi ñeta				fotos (2)		foto		foto	fotos (4)	vi ñeta
	Autenticidad											
	Función	(2)				(1)		(2)		(2)	(1)(3)	(2)

Tema de Unidad d		Unidad 7	Unidad 8		Unidad 9		Unidad 10		Unidad 11	Unidad 12	
Contenido cultural		p.104	p.113		p. 131		p. 144		p.160	p. 174	
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.1.5.	5.1.5.	5.1.1.	2.3.1.	2.3.1.	4.1.5.	4.6.3.	3.3.3.	7.4.2.	7.4.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	horario	No	No	No	No
ASPECTO SOCIOLINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	dibujo	viñeta	viñeta	viñeta	viñeta	viñeta	viñeta	viñeta	viñeta	viñeta
	Autenticidad										
	Función	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)

EJERCITACION DE ¿SABES 1 ? CURSO DE ESPANOL PARA ESTUDIANTES CHINOS								
UNIDAD		Unidad 12. ¿Has estado en España ?						
Actividades		1						
Números		1	2	3	4	5	6	7
Tipología		E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	nivel cognitivo	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1
Otros								
Materiales visuales	Tipología	fotos (7), mapa						
	Autenticidad							
	Función	(1)						
Grabación de sonido								
Realia								
Otras formas de recursos de soporte								

APÉNDICE II

PLANTILLAS DETALLADAS DEL ANÁLISIS DE LA DIMENSIÓN CULTURAL DE LOS MANUALES PUBLICADOS EN CHINA

ANÁLISIS TEXTUAL DE ¿COMO SE DICE?																			
Tema de Unidad		Lección 1. Saludos y despedidas										Lección 2. En la universidad							
Contenido cultural		¿Lo sab í Ud.?					Los mexicanos					¿Lo sab í Ud.?				Los cubanoamericanos			
		p21	p23	p33	p37	p41	resumen	La política	El pensamiento y la literatura	Las celebraciones y diversiones	Los Estados Unidos hisp ánicos y el español en el mundo	p55	p55	p67	p70	resumen	La política	El entretenimiento	Los negocios y el mundo de la moda
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	1.1.1.	5.1.	1.1.	1.1.	1.2.	1.3.	8.2.	9.1.	7.4.1.	7.11.	5.1.	1.1.2.	4.1.5.	1.2.	1.3.	8.2.	8.2.	8.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	c.mín úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. mín úsc.	C. mín úsc.	C. mín úsc.	C. mín úsc.	C. mín úsc.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	S í	S í	S í	S í	S í	S í	No	No	No	S í	S í	S í	S í
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING Ü ÍTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta*	Mixta	L2	L2	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L1	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(3)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía							fotos (2)	foto	foto	mapa						fotos (2)	fotos (3)	fotos (2)
	Autenticidad																		
	Función							(1)	(1)	(3)	(1)						(1)	(1)(3)	(1)
Mixta*: palabras desconocidas españolas explicadas en chino.																			

Tema de Unidad		Lección 3. Por teléfono						Lección 4. Costumbres y tradiciones											
Contenido cultural		¿Lo sab á Ud.?		Los puertorrique ños en los Estados Unidos				¿Lo sab á Ud.?							México				
		p.89	p.89	resumen	La música y el baile	El cine y la televisión	Los beisbolistas puertorrique ños	p.121	p.121	p.121	p.123	p.129	p.134	p.137	resumen	Ruinas arquitectónicas y edificios coloniales	Ciudades de interés turístico	Las artes plásticas y la literatura	Dos grandes universidades
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	5.1.	1.2.	1.3.	8.2.	8.2.	4.4.1.	5.1.1.	4.1.2.	5.1.1.	4.1.1.	4.4.	1.3.	5.1.1.	1.3.	9.4.	7.4.2.	8.2.	7.7.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	C. may	C. may	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	S í	S í	S í	No	S í	No	No	No	S í	No	S í	S í	S í	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L1	L1	Mixta	L1	L1	L1	Mixta	Mixta	L2	L2	L2	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(3)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía			fotos (2)	fotos (2)	fotos (2)	fotos (2)									fotos (2)	fotos (2)	fotos (2)	foto
	Autenticidad																		
	Función			(3)	(1)	(1)	(1)									(1)	(1)	(1)	(1)

Tema de Unidad		Lección 5. Las comidas													Lección 6. Los quehaceres de la casa				
Contenido cultural		¿Lo sab á Ud.?					Guatemala						El Salvador		¿Lo sab á Ud.?				
		p.153	p.154	p.155	p.163	p.168	resumen	La econom ía	Tradiciones	Guatemala tur ística	Antes de Colón (literatura)	Reciente (literatura)	resumen	El Salvador tur ístico	p.183	p.183	p.184	p.185	p.187
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.	7.5.	4.3.2.	7.1.1.	7.5.	7.4.	9.4.	9.1.	8.2.	7.4.	7.1.2.	3.2.	2.1.	1.1.1.	2.1.	2.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may	c. min úsc.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	No	S í	No	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	No	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING ÜISTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L1	Mixta	Mixta	L2	L2	L2	L2	L2	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L1	L1
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)	(2)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía									fotos (2)		foto	foto	fotos (2)					
	Autenticidad																		
	Función									(1)		(1)	(1)	(1)					

Tema de Unidad		Lección 6. Los quehaceres de la casa										Lección 7. En un hotel				
Contenido cultural		Honduras					Nicaragua					¿Lo sabías Ud.?				
		resumen	Puntos de interés turístico	Economía	Población	Ciudades importantes	resumen	La economía	La literatura	Turismo	Ciudades importantes	p.213	p.215	p.217	p.217	p.227
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7	7	7.5.	7.2.	7.4.2.	7	7.5.	9.1.	7.5.	7.4.2.	2.3.1.	4.3.2.	4.5.1.	4.5.1.	4.5.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)
	Presencia de América Latina	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	Mixta	L2	L2	Mixta	Mixta	L1	L1	L1	L1	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(2)	(4)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología		fotos (2)		foto	foto			foto		fotos (2)					
	Autenticidad															
	Función		(1)		(3)	(1)			(3)		(1)					

Tema de Unidad		Lección 7. En un hotel						Lección 8. Haciendo diligencias									
Contenido cultural		Costa Rica			Panamá			¿Lo sab í Ud.?				Puerto Rico					
		resumen	Un pa í extraordinario	Un gran presidente	resumen	Puntos de interés turístico	Un famoso cantante y actor	p.243	p.243	p.244	p.245	resumen	La econom í y el turismo	La m úsica	La comida	El Viejo San Juan	El Yunque
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	7	7	8.2.	7	7	8.2.	2.1.	4.1.1.	7.5.	4.6.2.	7	7.5.	9.3.3.	7.4.1.	7.4.2.	7.1.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.	C.may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declam.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	S í	S í	S í	No	No	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	L2	L2	Mixta	L2	L1	Mixta	L1	L1	Mixta	Mixta	Mixta	L2	Mixta	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía		fotos (3)	foto		fotos (3)	foto						fotos (2)	foto	foto	foto	foto
	Autenticidad																
	Función		(1)	(1)		(1)(3)	(1)						(1)	(1)	(1)	(1)	(1)

Tema de Unidad		Lección 9. Preparativos para una fiesta												
Contenido cultural		¿Lo sab í Ud.?			Cuba					La Rep ública Dominicana				
		p.271	p.272	p.273	resumen	Puntos de inter és tur ístico	La pintura (las artes)	La literatura (las artes)	La m úsica (las artes)	resumen	La capital	La m úsica	Los deportes	La econom ía
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	2.1.	9.3.3.	4.6.1.	7	7	9.5.1.	9.1.	9.3.3.	8.1.	7.4.2.	9.3.3.	4.4.1.	7.5.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c.min úsc.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	S í	No	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LING Ü ÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L1	Mixta	L1	Mixta	L2	L2	Mixta	L2	L2	Mixta	L2	L2	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(4)	(4)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía					fotos (2)	dibujo				foto	foto	foto	
	Autenticidad													
	Función					(1)	(1)				(1)	(1)	(1)	

EJERCITACIÓN DE ¿ CÓMO SE DICE ? 1																				
UNIDAD		Lección 1. Saludos y despedidas										Lección 2. En la universidad								
Actividades		¿Lo sab á Ud.?					Los mexicoamericanos					¿Lo sab á Ud.?				Los cubanoamericanos				
Números		p.21	p.23	p.33	p.37	p.41	1	2	3	4	5	p.55	p.55	p.67	p.70	1	2	3	4	5
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(2)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	G	G	G	G	G	I	I	I	I	G	G	G	G	G
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.	2.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.	2.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.
Actividades interculturales		3	1	3	3	3	1	3		5		3	1	3		1	1	1	1	3
Otros								afección		afección			léxico		inglés			afección		
Grabación de sonido																				
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte																				

UNIDAD		Lección 3. Por teléfono							Lección 4. Costumbres y tradiciones												
Actividades		¿Lo sab á Ud.?		Los puertorrique ños en los Estados Unidos					¿Lo sab á Ud.?							México					
Números		p.89	p.89	1	2	3	4	5	p.121	p.121	p.121	p.123	p.129	p.134	p.137	1	2	3	4	5	6
Tipolog á		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	ambig üedad	(2)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	G	G	G	G	I	I	I	I	I	I	O	G	G	G	G	G	G
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		3	3	1	1	3	1		3	1	3	3	3	3	3	5	5	1	1	1	5
Otros								afección										afección	afección	afección	
Grabación de sonido																					
Realia																					
Otras formas de recursos de soporte																					

UNIDAD		Lección 5. Las comidas							Lección 6. Los quehaceres de la casa							Lección 7. En un hotel					
Actividades		¿Lo sab á Ud.?					Guatemala, El Salvador		¿Lo sab á Ud.?					Honduras, Nicaragua			¿Lo sab á Ud.?				
Números		p.153	p.154	p.155	p.163	p.168	1	2	p.183	p.183	p.184	p.185	p.187	1	2	3	p.213	p.215	p.217	p.217	p.227
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	G	G	I	I	I	I	I	G	G	G	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.
Actitudes interculturales		1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.
Actividades interculturales		3	3	3	3	3	1,3	3	3	3	3	3	3	1	1,3	1	3	3	3	3	3
Otros							afección									afección					
Grabación de sonido																					
Realia																					
Otras formas de recursos de soporte																					

UNIDAD		Lección 7. En un hotel			Lección 8. Haciendo diligencias						Lección 9. Preparativos para una fiesta					
Actividades		Costa Rica, Panamá			¿Lo sab á Ud.?				Puerto Rico			¿Lo sab á Ud.?			Cuba, La República Dominicana	
Números		1	2	3	p.243	p.243	p.244	p.245	1	2	3	p.271	p.272	p.273	1	2
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)
	ambigüedad	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		G	G	G	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	G	G
Habilidades interculturales		1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.,3.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.,3.1.
Actitudes interculturales		1.2.,2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.,3.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	1.2.,2.2.,3.2.	1.2.	1.2.	1.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.,3.2.
Actividades interculturales		3		3	3	3	3	3	1,4	1	3	3	3	3	1,3	1
Otros											afección					
Grabación de sonido																
Realía																
Otras formas de recursos de soporte																

ANÁLISIS TEXTUAL DE ESPAÑOL EN 30 DÍAS (A1-A2)												
Tema de Unidad		Conocimientos básicos				Vida cotidiana						
		Lección 2	Lección 3	Lección 4	Lección 5	Lección 7	Lección 8	Lección 9	Lección 10	Lección 11	Lección 12	Lección 13
Contenido cultural		p25	p31	p37	p 43	p59	p65	p71	p77	p83	p89	p95
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.1.5.	1.1.2.	5.3./1.1.1.	1.2.1.	4.3.1.	4.3.3.	5.1.	4.4.4.	5.1.1.	4.3.2.	4.3.3.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	S í	No	No	No	No	No	S í	No	No	No	No
	Esteriotipos	No	No	No	No	No	No	No	Fútbol	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L1	Mixta	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.

Tema de Unidad		Viajes							Trabajo						
		Lección 15	Lección 16	Lección 17	Lección 18	Lección 19	Lección 20	Lección 21	Lección 23	Lección 24	Lección 25	Lección 26	Lección 27	Lección 28	Lección 29
Contenido cultural		p111	p117	p122	p129	p135	p141	p146	p162	p169	p175	p181	p187	p193	p199
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.1.5.	3.4.1.	4.3.2.	7	3.3.3.	4.1.5.	3.7.2.	4.1.5.	5.1.	5.2.	5.2.	5.1.	4.5.1.	6
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	C. may.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(3)	(1)
	Presencia de América Latina	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	S í	S í	No	No
	Estereotipos	No	No	No	No	No	horario	No	horario de la jornada laboral	No	No	No	contacto corporal, hablar en voz alta, muchos gestos	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L1	Mixta	Mixta	Mixta	L1	L1	L1	Mixta	Mixta	L1	L1	L1	Mixta	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(2)	(2)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	prof..	prof..	edu.	edu.	edu.

ANÁLISIS TEXTUAL DE ESPAÑOL MODERNO 1																		
Tema de Unidad		Unidad 1	Unidad 2			Unidad 3				Unidad 4	Unidad 5	Unidad 6			Unidad 7	Unidad 8		
Contenido cultural		p.12	p.27			p.42				p.58	p.75	p.91			p.107	p.123		
			1	2	3	1	2	3	4			1	2	3		1	2	3
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.11	5.1.1.	5.1.	5.1.	5.1.	5.1.	5.1.	5.1.	4.3.3.	4.3.2.	5.1.	1.2.	7.11.	7.4.2.	1.1.1.	1.1.1.	1.2.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.	C.may	C.may	c.min úsc.	c.min úsc.	c.min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(1)
	Presencia de América Latina	Sí	No	No	No	Sí	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Esteriotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	horario	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta*	Mixta	Mixta	Mixta	L1	L1	L1	L1	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L1
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(4)	(4)	(4)	(4)	(2)	(3)	(4)	(3)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología	mapa								fotos (9)	fotos (23)				banderas (21)			
	Autenticidad																	
	Función	(1)								(1)(3)	(2)				(2)			
Mixta *: palabras anotadas en español																		

Tema de Unidad		Unidad 9	Unidad 10	Unidad 11	Unidad 12	Unidad 13	Unidad 14	Unidad 15	Unidad 16
Contenido cultural		p.139	p.157	p.175	p.192	p.212	p.232	p.251	p.270
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	7.5.	1.1.1.	7.4.	1.2.	2.1.	4.1.1.	9.3.3.	8.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	C. may.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(3)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(3)
	Presencia de América Latina	S í	No	S í	No	No	No	S í	S í
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología	fotos (3)		mapa			fotos (8), dibujo	fotos (4)	fotos (6)
	Autenticidad								
	Función	(1)		(1)			(2)	(1)	(2)

ANÁLISIS TEXTUAL DE ESPAÑOL MODERNO 2																
Tema de Unidad d		Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4	Unidad 5	Unidad 6	Unidad 7	Unidad 8	Unidad 11					Unidad 15	Unidad 16
Contenido cultural		p.9	p.26	p.44	p.61	p.81	p.97	p.113	p.132	p.190					p.266	p.286
										1	2	3	4	5		
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	7.2.	7.5.	8.2.	7.1.1.	7.8.1.	7.8.1.	3.6.5.	7.5.	5.5.	5.5.	5.5.	5.5.	5.5.	4.4.4.	8.2.
	Tipolog ía de cultura (C. may. /c. mín úsc.)	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. mín úsc.	C. may.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	c. mín úsc.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declam.	declara.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declara.	declam.	declam.	declam.	declam.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)	(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	S í	S í	No	No	No	No	No	No	No	No	S í	S í
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	fútbol	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	Mixta	L2	L2	L2	L2	L1	Mixta
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(3)	(4)	(4)	(3)	(3)	(2)	(1)	(2)
	Secuencias textuales	(4)	(3)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(4)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(4)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	per.	per.	per.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía	foto	fotos (7)	fotos (18)	fotos (6)											fotos (10)
	Autenticidad															
	Función	(3)	(2)	(1)	(1)											(2)

EJERCITACION DE ESPANOL MODERNO												
UNIDAD		Español Moderno 1		Español Moderno 2								
		Unidad 1	Unidad 13	Unidad 7	Unidad 8	Unidad 9	Unidad 10	Unidad 12	Unidad 13			Unidad 14
Actividades		p.12	p.212	p.113	p.132	p.152	p. 170	p.209	p.229			p.248
Números									1	2	3	
Tipología		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Otros				traducción		traducción			traducción	traducción	traducción	traducción
Materiales visuales	Tipología	mapa	dibujo			fotos (10)		fotos (8)	foto	foto	foto	
	Autenticidad											
	Función	(1)	(1)			(1)		(1)	(3)	(3)	(3)	
Grabación de sonido												
Realia												
Otras formas de recursos de soporte				búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información	búsqueda de información

ANÁLISIS TEXTUAL DEL CURSO EN VIVO A1																		
Tema de Unidad		Unidad 1. Hola, ¿qué tal?		Unidad 2. ¿De dónde eres?						Unidad 3. ¿Qué haces?	Unidad 4. Mi querida familia		Unidad 5. ¿Algo más?					
Contenido cultural		p.8	en vivo	p.19	en vivo				p.22	en vivo	12 (Audio 30)	en vivo	4 (a)	en vivo				
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	4.1.5.	1.1.1.	1.2.1.	1.1.	1.1.	1.1.	1.1.	7.11.	9.1.	8.2.	8.2.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.1.	4.6.1.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	No	No	No	No	No
	Esteriotipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	Mixta	Mixta	Mixta	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	O	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(3)	(2)	(3)	(4)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.	per.	per.	per.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología				foto	foto	foto	foto		dibujo	foto	foto		foto	foto	foto	foto	foto
	Autenticidad																	
	Función				(3)	(3)	(3)	(3)		(3)	(1)	(1)		(1)	(1)	(1)	(1)	(1)

Tema de Unidad		Unidad 6. M mm...¡Q ué rico!						Unidad 7. ¡Bienvenidos a... México!						Unidad 8. Perdona...				
Contenido cultural		7 (a)			p.56	en vivo	p.58 b)	p. 60		8 (a)	en vivo				12 (b)			en vivo
ASPECTO CULTURAL	Categor ía cultural	4.3.2.	4.3.2.	4.3.2.	4.3.3.	4.3.3.	4.3.3.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.4.2.	7.9.2.	4.5.2.	7.4.2.	4.1.5.	4.1.5.	4.1.5.	9.5.1.
	Tipolog ía de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)
	Presencia de América Latina	S í	S í	S í	No	No	No	S í	S í	S í	S í	S í	S í	S í	No	No	No	No
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	horario, siesta		No
ASPECTO SOCIO-LING ÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisi ón (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(3)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	per.	per.	púb.
MATERIALES VISUALES	Tipolog ía					fotos (4)	fotos (4)	foto	foto		foto	mapa	foto	foto	foto	foto	foto	fotos (2)
	Autenticidad																	
	Funci ón					(1)(3)	(1)	(1)	(1)		(1)	(1)	(3)	(1)	(3)	(3)	(3)	(1)

Tema de Unidad		Unidad 9. Qué vida!	Unidad 10. Ha sido un día especial			Unidad 11. ¡Me encanta!			Unidad 12. Experiencias				
Contenido cultural		en vivo	p.91	en vivo		en vivo		p.102	en vivo				Mercedes Sosa
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	6	5.1.1.	4.1.1.	4.1.1.	4.4.2.	4.4.2.	4.4.2.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	9.2.2.	8.2.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.
	Conocimiento (declarativo/procedimental)	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo	declarativo
	Estadio (1)/(2)/(3)	(2)	(2)	(3)	(3)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Presencia de América Latina	No	Sí	Sí	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Estereotipos	No	puntualidad	No	No	Toros			No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)
	Secuencias textuales	(4)	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(4)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	púb.	púb.	edu.	púb.	púb.	púb.	púb.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología	foto		foto	foto	fotos (2)	foto						foto
	Autenticidad												
	Función	(3)		(1)	(1)	(1)(3)	(3)						(1)

EJERCITACION DEL CURSO EN VIVO A1																			
UNIDAD		Unidad 1. ¡Hola, ¿qué tal?		Unidad 2. ¿De dónde eres?		Unidad 3. ¿Qué haces?			Unidad 4. Mi querida familia					Unidad 5. ¿Algo más?					
Actividades		en vivo		en vivo		en vivo			12 (Audio 30)	en vivo				4			en vivo		
Números		a)	b)	a)	b)	a)	b)	internet	12	a)	b)	c)	internet	a)	b)	c)	a)	b)	internet
Tipología		T		E	E	E	E	E	E	T		E	E	E	T		T		
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	P	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.			2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.		2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.			2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.		2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1,2	1,4	3		3	1
Otros						comprensión escrita	entonación		comprensión escrita		comprensión escrita	escritura		comprensión escrita			léxico		
Materiales visuales	Tipología	fotos (2)	foto	fotos (4)					foto			foto							
	Autenticidad																		
	Función	(1)	(5)	(3)					(1)			(1)							
Grabación de sonido									Sí										
Realia																			
Otras formas de recursos de soporte								información					información						información

UNIDAD		Unidad 6. M mm...;Q ué rico!				Unidad 7. Bienvenidos a... México!							Unidad 8. Perdona...							
Actividades		7		en vivo		8				en vivo			12				en vivo			
Números		a)	b)	a)	b)	a)	b)	c)	internet	a)	b)	c)	a)	b)	c)	d)	a)	b)	c)	internet
Tipología		T		E	E	T		E	E	E	E	E	T				E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	1.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	1.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	3	1	1	1	1	3	1	1,2	1	1	1	1,2	1	1,2,3	1	1	1	1
Otros				comprensión escrita			comprensión escrita			afección	comprensión escrita				comprensión escrita	afección			afección	
Materiales visuales	Tipología				fotos (4)															
	Autenticidad																			
	Función				(1)															
Grabación de sonido																				
Realia																				
Otras formas de recursos de soporte			profesor						información											información

UNIDAD		Unidad 9. ¿Qué vida!				Unidad 10. Ha sido un día especial					Unidad 11. ¡Me encanta!			Unidad 12. Experiencias
Actividades		en vivo				en vivo					en vivo			en vivo
Números		a)	b)	c)	d)	a)	b)	c)	d)	internet	a)	b)	c)	Audio 67
Tipología		T				T					T			E
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(3)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	I	G	I	I	I	I	I	I	I	G	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	1,3	1	1	1,3	3	1	1	1,2	3,4,	1
Otros							comprensión escrita						afección	
Materiales visuales	Tipología	mem o-mapa												
	Autenticidad													
	Función	(1)												
Grabación de sonido														
Realia														
Otras formas de recursos de soporte										información				

ANÁLISIS TEXTUAL DEL CURSO EN VIVO A2																	
Tema de Unidad		Unidad 1. Somos muchos						Unidad 2. ¿Cómo quedamos?		Unidad 3. ¿Fue una odisea!			Unidad 4. ¿Buen viaje!		Unidad 5. Disfrutar de la vida		
Contenido cultural		p.12	12. (b)	p.13	en vivo			8. (a)	en vivo	7. (b)	p.28	en vivo	11. (a)	en vivo	1	en vivo	p.52
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.2.	4.1.	4.1.	8.2.	1.2.1.	1.2.1.	4.3.3.	4.4.1.	3.6.5.	3.6.5.	5.5.	7.1.2.	6.1.	9.3.3.	3.3.2.	3.3.2.
	Tipología de cultura (C. may./c. minúsc.)	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	C. may.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	c. minúsc.	C. may.	c. minúsc.	C. may.	c. minúsc.	c. minúsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(3)	(3)	(2)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	(3)	(1)	(2)	(1)	(2)	(3)	(3)
	Presencia de América Latina	Sí	Sí	Sí	Guinea Ecuatorial	Sánara	Filipinas	No	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí
	Estereotipos	No	No	No	No	No	No	No	fútbol	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(3)	(3)	(3)	(1)	(3)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(2)	(4)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(4)	(1)	(2)	(2)	(4)	(2)	(4)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	edu.	per.	per.	púb.	edu.	per.	edu.	edu.	edu.	púb.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología		cartel		foto	foto	foto	foto	foto	foto			fotos (4), mapa	foto		foto	
	Autenticidad																
	Función		(1)		(1)	(3)	(3)	(3)	(3)	(1)			(1)	(3)		(3)	

Tema de Unidad		Unidad 6. Tan distintos y tan iguales							Unidad 7. Hogar, dulce hogar				Unidad 8. Toda una vida			Unidad 9. ¿Qué me pongo?	
Contenido cultural		2.(a)			2. (b) (Audio 24)	11.(b)	12.(a)	en vivo	p.63	5. (b)	en vivo		1. (b)	4.(a)	en vivo	8. (b)	en vivo
		1	2	3													
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	1.3.	5.1.	5.1.	5.1.	5.4.	5.1.	4.1.5.	5.1.	2.3.1.	9.1.	9.1.	8.2.	8.2.	8.2.	5.3.	4.6.
	Tipología de cultura (C. may. /c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	C. may.	c. min úsc.	c. min úsc.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	procedi.	procedi.	procedi.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(3)	(3)
	Presencia de América Latina	Sí	No	Sí	No	No	Sí	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No
	Estereotipos	choque cultural			No	No	No	siesta	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTO SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	E	E	E	O	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(3)	(3)	(3)	(4)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	Secuencias textuales	(3)	(3)	(1)	(5)	(2)	(2)	(3)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(5)	(4)	(2)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	per.	edu.	edu.	púb.	edu.	púb.	púb.	púb.	edu.	edu.	per.	edu.	edu.
MATERIALES VISUALES	Tipología	foto	foto	foto		foto		foto		foto	dibujo	dibujo		foto	foto	foto	dibujos (9)
	Autenticidad																
	Función	(3)	(3)	(3)		(1)		(1)		(3)	(5)	(5)		(1)	(1)	(1)	(1)

Tema de Unidad		Unidad 10. Ganarse la vida					Unidad 11. ¡Felicidades!									Unidad 12. ¿Cómo somos?
Contenido cultural		2		9. (a)	en vivo		1.(b)		8. (a)/ 8. (b)					en vivo		en vivo
		a) (Audio 36)	b)						1) (Audio 41)	2) (Audio 41)	3) (Audio 41)	4) (Audio 41)	5) (Audio 41)	La piñata	Las marionetas (Audio 43)	
ASPECTO CULTURAL	Categoría cultural	3.1.	3.1.	3.1.	3.1.	3.1.	5.5.	5.5.	5.1.1.	5.1.1.	5.1.1.	5.1.1.	5.1.1.	4.1.2.	4.1.2.	9.2.2.
	Tipología de cultura (C. may./c. min úsc.)	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	c. min úsc.	C. may.
	Conocimiento (declara./procedi.)	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	declara.	proced.	proced.	proced.	proced.	proced.	declara.	declara.	declara.
	Estadio (1)/(2)/(3)	(1)	(1)	(3)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(2)
	Presencia de América Latina	No	No	Sí	No	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí
	Esteretipos	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
ASPECTOS SOCIO-LINGÜÍSTICO	Lengua (L1/L2/Mixta)	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2	L2
	Modo de transmisión (O/E)	O	E	E	E	E	E	E	O	O	O	O	O	E	O/E	E
	Grado de formalidad (1)/(2)/(3)/(4)/(5)	(1)	(1)	(1)	(4)	(3)	(4)	(1)	(4)	(4)	(4)	(3)	(3)	(3)	(2)	(3)
	Secuencias textuales	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(5)	(5)	(5)	(5)	(5)	(2)	(2)	(3)
	Ámbito (per./púb./prof./edu.)	púb.	púb.	púb.	púb.	púb.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	per.	edu.	púb.	púb.
MATERIALES VISUALES	Tipología			fotos (2)	foto	foto	foto							foto		fotos (2)
	Autenticidad															
	Función			(1)	(1)	(1)	(1)							(1)		(3)

EJERCITACION DEL CURSO EN VIVO A2																					
UNIDAD		Unidad 1. Somos muchos								Unidad 2. ¿Cómo quedamos?											
Actividades		12							en vivo		8				en vivo						
Números		a)	b)	c)					a)	b)	a)	b)	c)	d)	a)					b)	c)
				1	2	3	4	5							1	2	3	4	5		
Tipología		T		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(2)(3)	(1)(3)	
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	P	P	P	P	P	I	I	I	I	G	I	I	I	I	I	I	I	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	
Actividades interculturales		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,3		1	1	1	1	1	1,3	
Otros				comprensión escrita									gramática								
Materiales visuales	Tipología	cartel									foto										
	Autenticidad																				
	Función	(1)									(3)										
Grabación de sonido																					
Realia																					
Otras formas de recursos de soporte																					

UNIDAD		Unidad 3. ¿Fue una odisea!								Unidad 4. ¿Buen viaje!								Unidad 5. Disfrutar de la vida		
Actividades		7					en vivo			11		en vivo						1	en vivo	
Números		a)	b)	c)	d)	internet	a)	b)	c)	(a)	(b)	a)	b)				c)		a)	b)
													1	2	3	4				
Tipología		T					T			E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	P	I	G	I	I	I	I	P	P	I	I	I	I	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		1.1.	2.1.,3.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.			1.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.,4.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.	2.1.	1.1.,2.1.	1.1.
Actitudes interculturales		1.2.	2.2.,3.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.			1.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.,4.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.	2.2.	1.2.,2.2.	1.2.
Actividades interculturales			1	1	1,3	1				1	1		1	1	1	1	3	1	1,3	3
Otros								léxico			escritura	léxico traducción							léxico traducción	
Materiales visuales	Tipología	memo-mapa					foto, dibujo													
	Autenticidad																			
	Función	(1)					(1)													
Grabación de sonido																				
Realía																				
Otras formas de recursos de soporte						internet														

UNIDAD		Unidad 6. Tan distintos y tan iguales														Unidad 7. Hogar, dulce hogar							
Actividades		1		2			3	11			12		en vivo			5			en vivo				
Números		a)	b)	a)	b) (Audio 24)	c)	internet	a)	b)	c)	a)	b)	a)	b)		a)	b)	c)	a)	b)	c)	d)	
														1	2								
Tipología		T		E	E	E	E	T			T		E	T		T			E	E	T		
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	
	ambigüedad	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	I	I	I	I	G	I	I	P	I	G	P	I	I	P	I	P	I	I	I	P	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	1.1.,2.1.	1.1.,2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	1.1.,2.2.,3.2.	1.2.,2.2.	1.2.,2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	
Actividades interculturales			1,2,4	1	1		1,3	1	1	3,4	3,4	3	1	1	2		1						
Otros						socio-lingüística								comprensión escrita					comprensión escrita				
Materiales visuales	Tipología	dibujos (4)						foto															
	Autenticidad																						
	Función	(1)						(1)															
Grabación de sonido					Sí																		
Realía																							
Otras formas de recursos de soporte			diccionario				internet																

UNIDAD		Unidad 8. Toda una vida								Unidad 9. ¿Qué me pongo?						Unidad 10. Ganarse la vida							
Actividades		1			4		en vivo			8			9	en vivo		2				9			
Números		a)	b)	c)	a)	internet	a)	b)	c)	a)	b)	c)		a)	b)	a)	b)	c)	d)	a)	b)	c)	
Tipología		T		E	E	E	T			T				T		T			E	E	E	E	
Complejidad	riesgo	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(4)	
	ambigüedad	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(2)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(1)	
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
Agrupación de alumnos		I	P	I	I	I	I	I	I	P	I	G	I	I	I	I	P	G	G	G	I	G	
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.,3.1.		2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.	1.1.,3.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.,3.1.		1.1.,3.1.	
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.,3.2.		2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.	1.2.,3.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.,3.2.		1.2.,3.2.	
Actividades interculturales		1	1		1	1		1		1	1	1,2,4	3	1	3	1	1	1	1	1		3	
Otros				gramática							léxico			léxico									
Materiales visuales	Tipología																		foto				
	Autenticidad																						
	Función																	(1)					
Grabaciones de sonido																							
Realia																							
Otras formas de recursos de soporte						internet																	

UNIDAD		Unidad 10. Ganarse la vida		Unidad 11. ¡Felicidades!											Unidad 12. ¿Cómo somos?		
Actividades		en vivo		1		8			9		en vivo			p. 106 (Audio 43)	en vivo		
Números		a) (Audio 36)	b)	a)	b)	a) (Audio 41)	b) (Audio 41)	c) (Audio 41)	A/B	internet	a)	b)	c)		a)	b)	c)
Tipología		E	E	T		T			T		T			E	E	T	
Complejidad	riesgo	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(4)	(1)(4)	(2)(3)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(3)	(1)(3)	(1)(3)
	ambigüedad	(1)(4)	(1)(3)	(2)(4)	(1)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(1)(3)	(2)(4)
	nivel cognitivo	(1)	(2)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(1)	(1)
	procedimiento	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(2)	(1)	(1)	(1)
Agrupación de alumnos		I	I	G	I	I	I	I	P	P	I	P	I	I	I	I	I
Habilidades interculturales		2.1.	2.1.	2.1.	1.1.,2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.,3.1.	2.1.,3.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.	2.1.
Actitudes interculturales		2.2.	2.2.	2.2.	1.2.,2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.,3.2.	2.2.,3.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.	2.2.
Actividades interculturales		1	1	1	3	4	4	4	4	4	1	1	1	1	1	1	1
Otros																	
Materiales visuales	Tipología																
	Autenticidad																
	Función																
Grabación de sonido		Sí				Sí	Sí	Sí						Sí			
Realia																	
Otras formas de recursos de soporte										internet							

